

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Využití technik arteterapie při tvorbě vlastní obrázkové knihy - portfolia  
u dětí s různým typem postižení

The usage of the art therapy techniques during the creation of one's own  
picture book - portfolio for children with various types of disabilities

Zuzana Martínková

Vedoucí práce: PhDr. Veronika Laufková, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: B Bi – D

Rok odevzdání: 2019

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Využití technik arteterapie při tvorbě vlastní obrázkové knihy - portfolia u dětí s různým typem postižení* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

21. 3. 2019

**Poděkování:**

Velmi bych chtěla poděkovat své vedoucí práce PhDr. Veronice Laufkové, Ph.D, za její skvělé vedení, čas který se mnou strávila nad mojí bakalářskou prací, cenné rady, trpělivost a v neposlední řadě její ochotu a nadšení při spolupráci.

## **ABSTRAKT**

Cílem mé práce je vytvořit v rodinném Centru na víkendové aktivitě nesoucí název Artíkův den, jež je určen dětem, které trpí různými typy postižení, portfolio pomocí technik arteterapie s názvem *Moje knížka*. V průběhu tvorby tohoto portfolio je cílem sledovat jejich soustředění a motivaci, pomoc asistentů a jejich pokrok.

Teoretická část se zabývá vymezením arteterapie (její definicí, účelem, principy a technikami), vybranými typy postižení a jejich charakteristikami (ve vztahu k praktické části) a portofoliu (jeho účelu, typům, funkcím, obsahu).

V praktické části je představen koncept Artíkova dne, zpracované charakteristiky jednotlivých dětí, které tam pravidelně docházejí a tvořily tak výzkumný vzorek, dále samotná tvorba obrázkového portfolio - *Moje knížka* (jednotlivé lekce s využitím různých výtvarných technik, z nichž byly vybírány obrázky do portfolio), sebehodnocení dětí a hodnocení asistenta dítěte (jak se z jejich pohledu dětem líbila a jak byly soustředěné).

Ukázalo se, že děti mají rády volný výběr a jsou nerady omezovány, raději si volí kresbu před malbou. Pokud je aktivita baví, jsou více soustředěné a celkově se jim lépe pracuje. Klíčový je tedy výběr tématu a techniky s tím, že se osvědčilo nechat dětem, pokud to jde, možnost volby, a respektovat jejich individualitu.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

arteterapie, techniky arteterapie, postižení, tvorba vlastního portfolio, sebehodnocení

## **ABSTRACT**

The goal of my work is to create a portfolio of art therapy techniques called *Moje knizka*. It is predominantly meant for children who suffer from various types of handicaps, and it would be located in the family center within the weekend activity Artikuv den. The goal during the creation of the portfolio is to monitor their ability to focus and motivation, the help of assistants, and their progress.

The theoretical part focuses on the delimitation of art therapy (its definition, purpose, principle and techniques) through a selected number of handicaps and their characteristics (in relations to the practical part) and the portfolio (its purpose, types, functions, and content).

In the practical part the concept of Artikuv den is introduced together with the processed characteristics of individual children who regularly attend the center and were the research sample. Furthermore, the creation of the pictographic portfolio - *Moje knizka* (My Book - separated lectures with the use of various art techniques from which individual pictures and paintings were chosen for the portfolio), self-image of the children and the children's assistants (how in their perspective the children liked the process and how focused they were).

The research has indicated that children prefer free choice and do not like to be limited; they prefer drawing to painting. If the activity is fun for them, they are more concentrated and they feel more comfortable working. The key is the choice of topic and technique and what seems to work is to let the children, if possible, the possibility of choice and to respect their individuality.

## **KEYWORDS**

art therapy, techniques of art therapy, handicap, creation of own portfolio, self-image

## Obsah

Úvod a cíl práce.....	8
1 Vymezení a cíl arteterapie .....	10
1.1 Klienti arteterapie .....	12
1.1.1 Pohlavně zneužívané děti či děti týrané .....	12
1.1.2 Mentálně a tělesně postižení.....	12
1.1.3 Rodinná terapie.....	13
1.1.4 Lidé s psychickou poruchou či nemocí .....	14
2. Výtvarné techniky využívané v arteterapii.....	16
2.1 Spontánní umělecká tvorba .....	16
2.2 Tematická tvorba .....	17
2.3 Techniky samotné a jejich prostředky .....	17
2.3.1 Kresba.....	17
2.3.2 Malba.....	18
2.3.3 Koláž.....	19
2.3.4. Tisk .....	19
2.3.5 Modelování.....	20
3. Nejčastější druhy postižení, poruch a vad u dětí (v souladu s .....	21
praktickou částí bakalářské práce).....	21
3.1 Děti s Downovým syndromem .....	21
3.1.2 Vznik Downova syndromu.....	21
3.1.3 Vzdělání a vývoj .....	22
3.2 Děti s Angelmanovým syndromem .....	23
3.2.1 Charakteristické rysy .....	23
3.2.2 Vznik Angelmanova syndromu .....	23

3.2.3	Vzdělání a vývoj .....	24
3.3	Děti s Dětskou mozkovou obrnou (DMO) .....	25
3.3.1	Charakteristické rysy: .....	25
3.3.2	Vznik DMO .....	25
3.3.3	Vzdělání a vývoj .....	26
3.4	Děti s poruchou autistického spektra (autismem, PAS) .....	26
3.4.1	Charakteristické rysy .....	27
3.4.2	Vznik PAS .....	28
3.4.3	Vzdělání a vývoj .....	29
4.	Portfolio jako artefakt .....	31
4.1	Typy portfolioí .....	32
4.2	Výhody a nevýhody portfolio .....	32
4.3	Formy portfolio .....	33
4.4	Obsah portfolio .....	34
5	Cíl praktické části a způsoby sběru dat .....	35
5.1	Cíl praktické části .....	35
5.2	Způsoby sběru dat .....	35
6	Centrum pro všechny .....	37
6.1	Rodinné centrum .....	37
6.2	Dobrovolnictví .....	37
6.3	Centrum pro integraci .....	37
7	Artíkův den .....	39
7.1	Artík a arteterapie .....	39
7.2	Charakteristiky dětí, které nejčastěji navštěvují Artíkův den .....	40
7.2.1	Martinka .....	40

7.2.2 Michalka .....	40
7.2.3 Zuzka .....	41
7.2.4 Lucka .....	41
7.2.5 Jáchym .....	41
7.2.6 Další děti chodící na Artíka: .....	42
8 Tvorba obrázkového portfolia: Moje knížka .....	44
8.1 Artík 30. 9. 2018 – Loučíme se s létem .....	44
8.1.1 PORTRÉT .....	44
8.1.2 LÉTO .....	47
8.2 Artík 21. 10. 2018 – Barevný podzim .....	50
8.2.1 BAREVNÉ LISTY .....	50
8.3 Artík 25. 11. 2018 – Zvířátka se připravují na zimu .....	53
8.3.1 KDYBYCH MOHL BÝT ZVÍŘE .....	53
8.4 Artík 2. 12. 2018 – Příprava na čerta a Mikuláše .....	56
8.4.1 MOJE VÁNOCE .....	56
8.5 Artík 13. 1. 2019 – Zimní radovánky .....	59
8.5.1 ZIMA .....	59
8.6 Artík 24. 2. 2019 – Den plný svátků a tradic .....	61
8.6.1 SVÁTKY A TRADICE .....	61
Závěr .....	65
Seznam použitých informačních zdrojů .....	68



## Úvod a cíl práce

Práce s dětmi, které jsou trochu jiné a trpí různými postiženími, je velmi náročná a vyžaduje značnou dávku odhodlání a trpělivosti, je to spíše poslání, které musíte mít v sobě. V dnešní době je velkým fenoménem děti i dospělé s nějakým problémem léčit pomocí různých terapií. Ať už to je biblioterapie, muzikoterapie či arteterapie, které se soustředí spíše na psychický problém jedince, nebo fyzioterapie a ergoterapie, které se specializují spíše na fyzický stav člověka. Společné mají to, že se snaží dítěti či dospělému různým způsobem pomoci.

V této práci jsem se rozhodla věnovat arteterapii, jak pomáhá, co obnáší, pro koho je určená a jaké jsou její techniky. Ačkoliv může mít skvělé výsledky a někdy vést ke zjištění, případně i vyřešení problému, bývá opomíjena. Její předností je, že se při ní jedinec dokáže naprosto uvolnit, a tak dát najevo své emoce a pocity, což je u této terapie velmi žádoucí. Také jsem touto prací chtěla vyvrátit mýtus, že u arteterapie dítě či léčený dospělý musí umět kreslit, malovat či dokonale ovládat výtvarné techniky.

V praktické části se dočtete, že techniky arteterapie se dají využívat různým způsobem, v tomto případě k tvorbě obrázkového portfolia, které si vyrobí děti s různým typem postižení. Arteterapie je zde využívána ne ke zjištění problému či určení diagnózy, poněvadž ta je nám u těchto dětí známá, ale spíše k rozvoji jejich soustředění, odreagování a zlepšování jemné motoriky formou pro ně zábavnou a nenásilnou. Cílem této práce není tedy z pozice odborníka diagnostikovat problémy jedinců nebo je odborně léčit (to patří do ruky expertů), ale hledat možnosti, jak zpříjemnit jedincům běžný život a motivovat je k vlastní tvorbě, která jim může pomoci se uvolnit a přinášet další radost ze života.

**Cílem mé práce** je s dětmi vytvořit portfolio obrázků na téma *Moje knížka* s využitím různých technik arteterapie. V průběhu této půlroční práce je mým cílem sledovat u nich soustředění; jak je aktivita bavila a jak moc byli samostatní, resp. bylo potřeba jim pomáhat. Pro tvorbu portfolia jsem se rozhodla, poněvadž je v dnešní době velmi oblíbenou metodou

hodnocení, souvisí se sledováním pokroku žáka, umožňuje individualizovat výuku i u postižených dětí se dá pomocí něho hodnotit a sledovat jejich práce za určité období.

## 1 Vymezení a cíl arteterapie

Jak už z názvu vyplývá, mohli bychom arteterapii po rozkladu na slova *arte* a *terapie* přeložit jako terapie uměním. *Arte* znamená v latině umění, tj. „odvětví lidské tvorby vyznačující se převahou funkce estetické, nejvyšší forma estetického osvojování skutečnosti; výtvary v této oblasti vzniklé: druhy, obory u.; výtvarné, slovesné, hudební, dramatické, taneční, filmové“<sup>1</sup> atd.; terapie potom označuje způsob léčení. V užším pojetí chápeme arteterapii jako způsob léčení, který využívá pro svoji práci veškeré výtvarné a umělecké techniky. V tomto pojetí je využívána v praxi nejčastěji.

Kdybychom se však na arteterapii podívali v širším pojetí, dostali bychom se k tomu, že je to jakási nadřazená terapie všem expresivním terapiím, neboli léčbám, u kterých dochází k nějakému prožitku, zážitku a spontánnímu chování. Do nich patří například biblioterapie, dramaterapie, taneční terapie, muzikoterapie a další. U nás se takto arteterapie ale většinou nedefinuje.<sup>2</sup>

Pro arteterapii vzniklo několik různých odborných definic, a to například:

*„Arteterapie je jedním z psychoterapeutických postupů. Opírá se o výtvarné projevy klientů jako o hlavní léčebný prostředek. Nejde při ní o dokonalé, konečné dílo, ale o proces tvorby.“*<sup>3</sup>

*„Arteterapie je psychoterapeutická a psychodiagnostická disciplína, využívající k léčebným cílům formy a prostředky adekvátní uměleckým formám (v užším pojetí formám výtvarného umění, v širším i jiných uměleckých oborů).“*<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Příručka UJČ AV ČR, dostupné z: <http://prirucka.ujc.cas.cz/?slovo=um%C4%9Bn%C3%AD>; citováno 27. 1. 2019.

<sup>2</sup> POTMĚŠILOVÁ, Petra a Petra SOBKOVÁ. *Arteterapie a artefiletika nejen pro sociální pedagogy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3120-8, str. 6-7.

<sup>3</sup> CASE, Caroline a Tessa DALLEY. *Arteterapie s dětmi*. Praha: Portál, 1995. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-065-0, str. 9.

<sup>4</sup> *Současná arteterapie v České republice a v zahraničí*. Přeložil Jan SLAVÍK. Praha: Univerzita Karlova, 2000. ISBN 80-7290-004-8, str. 35.

*„Arteterapie je práce týmová a musí být prováděna ve spolupráci s psychologem, psychiatrem nebo pedagogem. Pomáhá psychologovi zpřesnit diagnózu a prognózu, hlavně však je zaměřena do rozvoje tvořivých (kreativních) schopností klienta a na jeho citový vývoj. Význam a hodnota výtvarné práce spočívá v procesu činnosti, v pozitivním vztahu mezi arteterapeutem a pacientem. Arteterapie je indikována pro širokou oblast poškozených jedinců.“<sup>5</sup>*

*„Arteterapie využívá výtvarné umění jako prostředek k osobnímu vyjádření v rámci komunikace, spíše než aby se snažila o esteticky uspokojivé výsledné produkty, posuzované vnějšími měřítky. Výtvarný výrazový prostředek je dostupný každému, ne pouze těm výtvarně nadaným.“<sup>6</sup>*

Ve většině definic se autoři shodují v tom, že u arteterapie nezáleží na výsledném obrázku, ale na procesu tvorby. Podstatou je komunikace s klientem a používá se jako léčebný prostředek. V některých definicích (např. dle Jebavé, 1997) může být u arteterapií přítomný psycholog, psychiatr či pedagog, kterému pomáhá u klienta zpřesnit diagnózu.

Kdybych se měla přiklonit k jedné z definic, tak bych si spíše vzala od každé něco. Pro mě je arteterapie léčba pomocí výtvarných technik, která je vhodná pro každého, a tudíž není podstatný výsledek, ale samotná tvorba a pocit radosti, které z tohoto léčebného prostředku mají klienti. Není to terapie, která by se dala v praxi využívat samostatně k určení diagnózy, ale může tomu velmi dopomoci. Jak také z definic vyplývá, tak se většina z nich přiklání k užšímu pojetí arteterapie, s čímž se ztotožňuji i já.

---

<sup>5</sup> JEBAVÁ, Jana. *Úvod do arteterapie*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-394-6, str. 7.

<sup>6</sup> LIEBMANN, Marian. *Skupinová arteterapie: nápady, témata a cvičení pro skupinovou výtvarnou práci*. Vyd. 2. Přeložil Johana ELISOVÁ. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-729-9, str. 14

## 1.1 Klienti arteterapie

Jak už bylo řečeno, arteterapie je určena pro všechny lidi, přesto můžeme říci, že někteří ji potřebují více. Ve své práci uvedu jen některé příklady možností, pro koho je terapie určena – v jakých případech může klientům pomoci.

### 1.1.1 Pohlavně zneužívané děti či děti týrané

Nárůst těchto dětí vzrostl v 80. letech 20. století natolik, že se jim konečně dostalo pozornosti. Bohužel děti, které byly pohlavně zneužívané či týrané, málokdy donutíte k tomu, aby o tomto tématu promluvily. Policie potřebovala najít způsob, jak z ubohých dětí informace dostat až přišla na to, že když si děti kreslí, často vkládají do obrázků jejich emoce, pocity, vzpomínky a to i ty negativní. Proto se arteterapie stala nedílnou součástí výslechů.<sup>7</sup>

Někdy se i u dospělých lidí, kteří podstoupí arteterapii z naprosto jiného důvodu, přijde na to, že v dětství byli sexuálně zneužití či týraní. I díky arteterapiím se předchází sebevraždám u dětí, či tomu, aby v dospělosti nezačaly zneužívat ony samy. Je prokázáno, že tomu, komu bylo ublíženo, následně ubližuje také, poněvadž trpí psychickou poruchou.<sup>8</sup>

Nejdůležitější je, aby terapeut vytvořil u klienta pocit důvěry a bezpečí. Dobrou technikou je například expresivní tvorba z hlíny, na které dítě často ukáže, co mu bylo prováděno.<sup>9</sup>

### 1.1.2 Mentálně a tělesně postižení

Lidé s mentálním či tělesným handicapem to nikdy neměli lehké. Bylo na ně vždy nahlíženo jako na někoho nepřírozeného a odporného. Nejen ve starověku byly děti hned po narození shazovány ze skály, upalovány nebo topeny. Většina těchto aktů se však odehrávala veřejně a patřila mezi tradice tehdejšího národa. Nikomu to nepřišlo divné. Dnes už se naštěstí tyto

---

<sup>7</sup> Arteterapie s dětmi, str. 82-88.

<sup>8</sup> Tamtéž str. 82 -88.

<sup>9</sup> ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava. *Základy arteterapie*. Rozšířené vydání. Přeložil Jana KŘÍŽOVÁ, přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1043-6, str. 120 – 121.

věci nedějí a snažíme se těmto dětem/lidem pomoci, jak jen můžeme, a to například i arteterapií.<sup>10</sup>

V tomto případě neexistuje přesná metoda, jak s nimi pracovat. Mentálních a tělesných postižení je příliš velká škála. Důležité je u nich vzdělání, nabytí sebedůvěry, zkusit z jejich handicapů udělat něco výjimečného, ale také budovat v nich empatii a rozvíjet motoriku. Velmi často se nám zdá, že tito lidé jsou i v dospělosti stále dětmi, nenaučí se toho totiž příliš mnoho. Vnímají svět pomocí emocí a pocitů, žijí ho srdcem, ne hlavou. Často jsou proto velmi kreativní, ale ne příliš praktičtí. Je tedy důležité u nich vzbudit zájem o studium jejich vlastního těla a věcí kolem nich, trochu je vpravit do reálného života. Práce s nimi bývá velmi pomalá s malými posuny a může trvat celý život.<sup>11</sup>

### **1.1.3 Rodinná terapie**

V této oblasti by se za průkopnici dala považovat Hanna Yaxa Kwiatkovska, která v 80. letech 20. století na několika rodinách potvrdila, že v rodině stačí kompletně změnit jednoho člena, který byl problémový a vytvářel v rodině nepříjemné prostředí. V současnosti se v rodinné terapii hledí na rodinu jako na jeden velký komplex, kde každý člen má podíl na problému a terapie se ho snaží řešit.<sup>12</sup>

I arteterapeut by měl tedy hledět na rodinu jako na celek a soustředit se na všechny členy rodiny stejně a především na to, jakou roli v rodině mají. Terapie se používá například u rodin, které nefungují, a děti by rodičům měly být odebrány do institucionální péče. V tomto případě je snaha především o zlepšení vztahů v rodině tak, aby zde děti mohly zůstat a rodiče jim šli příkladem.

Dále se praktikuje u rodin neúplných, kde se snaží dodat rodině pocit úplnosti a odstranit negativní pocity. Používá se však také k zpříjemnění rodinné atmosféry či vztahů v rodině.

---

<sup>10</sup> Úvod do arteterapie, str. 11.

<sup>11</sup> Základy Arteterapie, str. 137 – 140.

<sup>12</sup> Arteterapie s dětmi str. 111 – 113.

Aktivity jsou proto volené především skupinové, ale i pro jednotlivé členy rodiny. Práce arteterapeuta nebývá v těchto případech často jednoduchá, říci rodině, že jedno dítě je utlačované a nemá dostatečnou péči nebo že jeden z rodičů je příliš dominantní, může být velmi nepříjemné a vyvolávat konflikty. Terapeut by měl být na tyto situace dostatečně připraven a měl by být schopen odborně a empaticky zareagovat.<sup>13</sup>

#### **1.1.4 Lidé s psychickou poruchou či nemocí**

Na osoby trpící psychickou poruchou či nemocí bylo odjakživa nahlíženo jako na „blázny“, narušené nestabilní osoby s vlastním světem, nemající mít právo na svéprávnost. Jejich projevy byly považovány za nesmyslné a pro společnost nepodstatné. Kolikrát však jejich nemoc pochází z nějaké tragické události, ze špatných vzpomínek na dětství, či je to dáno společností, ve které žijí. Později se však dospělo k názoru, že duševně narušení lidé mají například v umělecké tvorbě obrovský potenciál a v jejich dílech se dá najít mnoho podtextu, emocí a pocitů. Z tohoto důvodu se arteterapie stala vhodným doplňkem léčby.

Klienti bývají často uzavření a nemluvní, žijí mimo realitu. Tvorba a kresba se stala skvělým komunikačním prostředkem mezi pacientem a terapeutem, který se však musí dívat na podstatu díla, a ne jako na umělecké dílo. Velmi často klienti ztvárňují, co se jim právě odehrává v hlavě, vnitřní neklid, agrese, zmatení, nebo například u schizofrenie je možné poznat, která osobnost je u nich v daný moment dominantní.<sup>14</sup>

Arteterapie se zaměřuje především na odbourávání negativních emocí a dosažení většího klidu. Snaží se u klienta usměrnit zmatení a zlepšit orientaci v reálném světě. Především pacient v jejím průběhu získává pocit důvěry a naděje, že se z nemoci vyléčí nebo se dostane do stabilizovaného stavu.

Vhodnými technikami jsou například koláže u apatických pacientů, volná kresba uklidňujícími barvami. Naopak u lidí s depresí či poruchami chování je důležité přesné

---

<sup>13</sup> Základy arteterapie, str. 87 – 90.

<sup>14</sup> LHOTOVÁ, Marie a Evžen PEROUT. *Arteterapie v souvislostech*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1272-0, str. 211 – 220.

zadání, poněvadž spontánního projevu nejsou schopni. Neměl by se stanovovat časový limit, protože by vzbuzoval zbytečné rozrušení. Vhodnou technikou je opět i tvorba z hlíny.<sup>15</sup>

Dále se arteterapie používá i u příslušníků tzv. pomáhajících profesí, kdy se jedná především o psychology, psychiatry či samotné terapeuty. Funguje jako prevence před vyhořením z vlastního povolání a měla by být relaxační a uvolňující.<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> Základy arteterapie, str. 128 – 136.

<sup>16</sup> Tamtéž, str. 166.



## 2. Výtvarné techniky využívané v arteterapii

Výtvarných technik využívaných v arteterapii je nespočetné množství. Zmíním zde proto ty nejznámější a nejčastěji využívané. Nejprve si musíme rozdělit tvorbu na spontánní a tematicky zaměřenou.

### 2.1 Spontánní umělecká tvorba

Spontánní tvorba je velmi často využívaná, a to hlavně ve skupinové arteterapii. Existuje několik důvodů, kvůli kterým je tolik oblíbená, a to hlavně proto, že rozšiřuje tvořivé dovednosti klientů, napomáhá k získání sebedůvěry, a tím může pomoci i k vyléčení pacienta. Dokonce velmi často dokáže vyvolat v klientovi pocit, že se dokáže změnit, a nejen že dokáže změnit sám sebe, ale i rodinné vztahy či blízké okolí, ve kterém se pohybuje.

Její největší výhodou je fakt, že se musíme aktivně zapojit. Už to, že uchopíme štětec do ruky, je nějaký pohyb, nezáleží, jestli je malý či velký, ale že nějaký je. Vyvolává v nás pocity, emoce, nálady, které přenášíme na papír pomocí barev a linií. Musíme zde i riskovat, a to už jen tím, že začneme, uděláme první čáru, v nás vyvolává pocit, že chceme zkusit další věci, že z toho nakonec může vzejít něco hezkého a smysluplného.

Skvělé je, že se zapojit může každý. Spontánní tvorba slouží i jako způsob neverbální komunikace a i když zadáme jen nějaký lehký námět na tvorbu, je kouzelné pozorovat, jak každý si pod tím představí naprosto něco jiného.<sup>17</sup>

Jako příklad bych uvedla volné namáčení štětce s barvou na mokrý papír, kdy nám vznikají spontánní obrazce, či malbu nebo kresbu na hudbu (muzikomalbu), při které jedinec vnímá rytmy, podle kterých vytváří libovolné dílo, které může vyjadřovat jeho pocity z hudby. Existují různé varianty muzikomalby.<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> CAMPBELL, Jean. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi: [skupinové výtvarně-terapeutické činnosti pro děti a dospělé]*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-428-1, str. 19-20.

<sup>18</sup> Využití arteterapeutických technik k harmonizaci osobnosti dětí v mateřské škole. *Metodický portál RVP - Modul Články* [online]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/623/vyuziti-arteterapeutickych-technik-k-harmonizaci-osobnosti-deti-v-materske-skole.html/>

## 2.2 Tematická tvorba

I tematické práce mají v arteterapii své místo. Zmíním zde jejich silné, ale i slabé stránky. Mezi silné stránky určitě patří, že je ideální pro začátečníky, kteří se s tvorbou teprve seznamují. Nedochází zde totiž k pocitu nejistoty, poněvadž klienti mají zadáno, co přesně mají dělat. Jak už jsem zmiňovala u spontánní tvorby, opět slouží ke komunikaci, ale dá se zde mnohem snadněji dostat k problematické situaci, kterou chceme u jedince sledovat. Využívaná je často i na začátku skupinových terapií, poněvadž zadané téma může sdružit jednotlivce v celek, se kterým se poté lépe pracuje.

Tematická tvorba má ale i slabé stránky, a to například, když už zadáme nějaké téma, značně tím omezujeme prostor k fantazii a vlastní práci. Někdy tento styl klientům nevyhovuje, poněvadž nemají dostatečný prostor vlastního projevu.<sup>19</sup>

Tematické práce mohou být například moje rodina nebo tvorba vlastního obrazu (portrétu), jak si představuji svůj domov, moje největší přání, moje koníčky, ale i třeba negativní témata jako čeho se nejvíc bojím, co se mi stalo špatného a spousta dalších.<sup>20</sup>

## 2.3 Techniky samotné a jejich prostředky

Jak jsem již zmínila, uvedu zde jen příklady, které mohu nejvíce využít v praktické části.

### 2.3.1 Kresba

Na kresbě je skvělé, že jejím prostřednictvím můžeme vystihnout daný problém, nepříjemnou situaci, emoci či pocit. U jedinců s různými postiženími či psychickými poruchami rozvíjí jemnou motoriku. Vhodná je například pro pacienty, kteří mají dětskou mozkovou obrnu.<sup>21</sup>

---

<sup>19</sup> Techniky arteterapie, str. 34.

<sup>20</sup> Využití arteterapeutických technik k harmonizaci osobnosti dětí v mateřské škole.

<sup>21</sup> Úvod do arteterapie, str. 19-21.

### **2.3.1.1 Výtvarné prostředky využívané u kresby:**

U kresby se používá velká škála suchých médií. Nejoblíbenější jsou tužky a pastelky, a to hlavně proto, že práce s nimi není náročná. Nevybarvíme s nimi ale příliš velký prostor. Fixy také disponují snadnou ovladatelností, jsou ideální pro kresbu linií a zdůraznění objektu. Jsou skvělé pro děti. Voskovky jsou další suché médium, se kterým ale už není tak snadná manipulace a používají se především na vybarvení většího prostoru. Dále se využívají křídly, pastely, uhly či grafitové tuhy.

### **2.3.2 Malba**

Malování je často oblíbenější, i když náročnější technikou než kreslení. Můžeme zde dát větší prostor naší fantazii a dosáhneme barvami velké škály efektů.<sup>22</sup> Máme možnost zde používat různé velikosti štětců, houbičky, a tím barvy různě překrývat a vytvářet úžasná výtvarná díla.<sup>23</sup> Velmi oblíbená technika je prstomalba, která se řadí mezi nejstarší techniky vůbec. Známe ji již ze starší doby kamenné, a to z jeskynních maleb. Je to skvělá technika pro uvolnění jedince, objevení svého vnitřního já a nalezení duševního klidu. Vhodná pro pacienty s neurózami.<sup>24</sup>

#### **2.3.2.1 Výtvarné prostředky využívané u malby**

Mezi nejvíce problematické, ale přesto oblíbené, se řadí vodové barvy, jejich manipulace není složitá, ale co namalujeme, to už nejde vrátit zpět, a to se klientům často nelíbí. Někdy se však díky tomu naučí, že s chybami se musí umět žít a že chyba je přirozená součást učení. Chybování a následné obdržení korektivní zpětné vazby je pro učení cennější než studium samo o sobě a stává se jedním z důležitých prostředků učení, který rozvíjí kompetenci k učení.<sup>25</sup> U klientů není naším cílem detekce, identifikace, interpretace a korekce chyby, jak uvádí Kulič (1971), ale přijetí chyby jako součást učení a především ujištění, že

---

<sup>22</sup> Skupinová arteterapie 265 – 266.

<sup>23</sup> Techniky arteterapie, str. 190 – 191.

<sup>24</sup> Úvod do arteterapie, str. 85.

<sup>25</sup> KASÍKOVÁ, Hana., & ŽÁK, Vojtěch, *Učíme děti učit se. Hospitační arch. Praha: NÚV*. [online] Dostupné z [http://kdf.mff.cuni.cz/vyzkum/materialy/p16\\_manual\\_Ucime\\_deti.pdf](http://kdf.mff.cuni.cz/vyzkum/materialy/p16_manual_Ucime_deti.pdf), (2011)

v arteterapii se chyby nedělají - vše, co klient vytvoří, je jeho součástí a zejména o prožitek z tvorby a výsledného produktu, který klienta vystihuje.<sup>26</sup>

Často se používají i barvy práškové, je však lepší je předem namíchat, poněvadž příprava je náročná a je z ní značný nepořádek. Dále lze použít například akrylové barvy, které jsou rychleschnoucí a snadno opravitelné. Po zaschnutí již ale nejsou ve vodě rozpustné, proto se doporučuje ihned po dokončení tvorby umýt řádně štětce. K malbě se využívají také prstové barvy k již zmíněné prstomalbě. V lásce je mají především děti, ale bohužel nepatří zrovna mezi levné záležitosti.<sup>27</sup>

### **2.3.3 Koláž**

Koláž patří také mezi výtvarné techniky využívané v arteterapii. Jedná se o techniku zcela odlišnou, a to proto, že umělecké dílo vzniká nalepováním všeho možného přes sebe či vedle sebe. Důležité je použití správného lepidla a kvalitního podkladu.<sup>28</sup> U této techniky je důležité především dobré rozpoložení klienta a jeho fantazie.<sup>29</sup>

#### **2.3.3.1. Výtvarné prostředky využívané u koláží**

Materiálů na koláže je obrovské množství, je možné použít v podstatě jakýkoliv materiál. Nejčastěji se používají staré noviny, papíry různých barev, články z magazínů, přírodní materiály, jako jsou listy, semínka, větvičky, ale například i různé druhy textilií, tkanin a podobně.

#### **2.3.4. Tisk**

Tisk je opět takovou speciální technikou, kdy předmět, který chceme natisknout, pokládáme do nějakého kelímku s barvou a následně tiskneme na podklad, či štětcem nebo prstem

---

<sup>26</sup> KULIČ, Václav. *Chyba a učení: funkce chybného výkonu v učení a v jeho řízení*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971. Knižnice psychologické literatury.

<sup>27</sup> Skupinová arteterapie, str. 266–267.

<sup>28</sup> Techniky arteterapie, str. 192–193.

<sup>29</sup> Úvod do arteterapie, str. 87–88.

natíráme přímo daný předmět a opět tiskneme na papír či jiný podkladový materiál. Pro přitisknutí k podložce využíváme vlastní dlaně nebo zaoblené nádoby.

#### **2.3.4.1 Výtvarné prostředky využívané u tisku**

I u této techniky se dá využít ledasco, například přírodní materiály, jako jsou listy, květy či různé traviny, tkaniny či jiné textilie, ale často se využívá i vlastní tělo, dlaně, bříska prstů nebo chodidla. Jak už jsem zmínila, z hlediska materiálů se zde meze nekladou, a tak můžeme tisknout i listovou zeleninu nebo různé druhy houbiček a hadříků.<sup>30</sup>

#### **2.3.5 Modelování**

Poslední techniku, kterou zmíním, je modelování. Tato technika se využívá především u situací, kde se pracuje s pocity. Dochází zde k uvolnění pacienta a jasnému znázornění emocí, například vzteku. Klient při této technice ze sebe může dostat veškerou negativní či pozitivní náladu.

##### **2.3.5.1 Výtvarné prostředky využívané u modelování**

Nejjednodušší materiál pro modelování je plastelína. V oblibě ji mají i děti a někdy naopak u dospělých dochází k nepříjemným vzpomínkovým vazbám jejich raného věku. Dnes je na trhu mnoho druhů plastelín. Když se ale řekne modelování, každý si asi představí jako první hlinu, z které se vypaluje keramika. V arteterapii je také často využívána, ale někdy je právě překážkou ten fakt, že pokud chceme, aby nám výrobek zůstal, musíme hlinu patřičně zpracovat, tedy dát na poměrně dlouhou dobu do pece. Pomocí od tohoto problému nám může v dnešní době hlína, která sama uschne. Kvalitou se však nedá s normální hlinou srovnávat. Vhodné je i těsto, které není obtížné na přípravu, ale u dětí s ním určitě uspějete.<sup>31</sup>

---

<sup>30</sup> Techniky arteterapie, str. 191 -193.

<sup>31</sup> Skupinová terapie, str. 268.

### **3. Nejčastější druhy postižení, poruch a vad u dětí (v souladu s praktickou částí bakalářské práce)**

#### **3.1 Děti s Downovým syndromem**

Děti, u kterých se vyskytuje Downův syndrom (D. S.), většina z nás pozná na první pohled. Mají celou řadu typických znaků, které nelze přehlédnout. Celkem se jedná o 55 znaků doprovázejících tento syndrom, ale samozřejmě, že u každého dítěte se objevují jen některé. Tyto znaky byly objeveny již v první polovině 19. století Jeanem Esquirole, později popsány Edouardem Seguinem. Jméno tento syndrom získal po anglickém lékaři Johnu Langdonovi Downovi, který napsal odbornou práci, ve které popisuje skupinu lidí, která se svými znaky odlišuje od jeho ostatních pacientů trpících mentální poruchou.<sup>32</sup>

##### **3.1.1 Charakteristické rysy**

Mezi typické znaky patří sešikmené oči, kratší krk, kulatá hlava, která je z boku zploštělá, baculaté ruce s nepříliš dlouhými prsty a v dospělosti bývají menšího vzrůstu. Velmi typickým znakem je pouze jedna velmi výrazná vertikální rýha na dlani, a pokud bychom se zaměřili na otisky prstů, tak ty mívají charakteristický obraz.<sup>33</sup>

##### **3.1.2 Vznik Downova syndromu**

Až v roce 1959 francouzský lékař Jerome Lejeun popsal, jak vzniká Downův syndrom. Jeho studie souvisela s rozvojem genetiky a zkoumáním lidských chromozomů, poněvadž došel k názoru, že se jedná o chromozomální abnormalitu.<sup>34</sup> Každý zdravý člověk má v buňce 46 chromozomů, neboli 23 párů, děti narozené s D. S. mají o jeden chromozom v každé buňce navíc, a to na 21. chromozomu. Proto se tato porucha nazývá trizomie 21. chromozomu. Nemají tedy 46 chromozomů, ale 47, neboli 22 párů a jednu trojici, což

---

<sup>32</sup> STRUSKOVÁ, Olga. *Děti z planety D. S.* Praha: G plus G, 2000. Zde a nyní. ISBN 80-86103-31-5, str. 160 – 161.

<sup>33</sup> SELIKOWITZ, Mark. *Downův syndrom: definice a příčiny, vývoj dítěte, výchova a vzdělání, dospělost.* Vyd. 2. Přeložil Dagmar TOMKOVÁ. Praha: Portál, 2011. Rádci pro zdraví. ISBN 978-80-7367-882-1, str. 40 – 43-

<sup>34</sup> Děti z planety D. S., str. 161.

je nejběžnější a nejčastější forma, jak se projevuje syndrom v karyotypu dítěte. Je prokázáno, že důležitou roli zde hraje věk matky. Například u dvacetileté matky je pravděpodobnost narození miminka s D. S. 1: 2000, u 35leté ženy se šance rapidně zvyšuje, a to na 1: 350 a s každým dalším rokem stoupá.<sup>35</sup> Na druhou stranu dnes již dobře funguje tzv. kombinovaný screening v 1. trimestru těhotenství, který umožňuje detekci až 85 % plodů s Downovým syndromem.<sup>36</sup>

### 3.1.3 Vzdělání a vývoj

U všech jedinců s D. S. je přítomná mentální retardace, avšak různého stupně. U některých byla naměřena podle stupně IQ lehce pod průměrem zdravého člověka, ale jedinec se může pohybovat i v hodnotách těžké až hluboké mentální retardace. Je to velmi individuální, ale co můžeme říct téměř s jistotou je, že s přibývajícím věkem intelekt spíše klesá. Většina lékařů proto jedince s D. S. zařazuje do skupiny lidí se střední mentální retardací.<sup>37</sup> Omezen je zejména jejich motorický vývoj a vývoj řeči, naopak v oblasti emocionálního či sociálního vývoje nebývají problémy.<sup>38</sup>

Jedinci s D. S. se vyvíjí relativně normálně, jen je vše zdlouhavější, za každým pokrokem stojí intenzivní cvičení a výchovné vedení. Proto jejich výchova a vzdělávání vyžaduje specifický přístup a trpělivost. Kromě toho, že existují speciální mateřské a základní školy, někdy jsou děti začleňovány do běžných mateřských a základních škol. Dále se mohou vzdělávat na různých učilištích, kde si upevňují své dovednosti.<sup>39</sup>

Nejdůležitějším cílem výchovy a vzdělání jedinců s D. S. je, aby se jedinec stal v dospělosti samostatným, což není u těchto lidí vylučitelné. Nedá se to však předpovědět, záleží

---

<sup>35</sup> Downův syndrom: definice a příčiny, vývoj dítěte, výchova a vzdělání, dospělost, str. 45 – 53.

<sup>36</sup> PAŘÍZEK, Antonín. *Kniha o těhotenství, porodu a dítěti*. 5. vydání. Praha: Galén, [2015]. ISBN 978-80-7492-213-8

<sup>37</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 4., přeprac. Praha: Portál, 2011. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-889-0, str. 150.

<sup>38</sup> Děti z planety D. S., str. 161 – 162.

<sup>39</sup> Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče, str. 152 – 153.

na povaze, výchově, intelektu a spoustě dalších faktorů. Vždy však budou potřebovat mnohem větší péči než zdraví lidé a nějakou měrou zůstanou závislí na svém okolí.<sup>40</sup>

### **3.2 Děti s Angelmanovým syndromem**

Děti, u kterých byl prokázán Angelmanův syndrom, na první pohled poznáme leda tak podle jejich nemotorné chůze, tzv. „loutkové chůze“, či mávání rukama. Asi i proto je objevitel tohoto syndromu Harry Angelman nazval „Šťastné loutky“. Tento syndrom byl definován roku 1965 a nyní je známý jako Angelmanův syndrom. Jedinců s tímto syndromem by se mělo vyskytovat v České republice okolo 400, ale ve většině případů je jim špatně diagnostikován jiný syndrom, a proto víme pouze o 40 z nich. Důvodem může být i fakt, že tato diagnóza se začala určovat až od roku 1997.<sup>41</sup>

#### **3.2.1 Charakteristické rysy**

Mezi typické znaky, jak již bylo zmíněno, patří jejich nemotorná „loutková chůze.“ Dala by se charakterizovat jako taková velmi obezřetná, ale přitom do široka rozsáhlá chůze. Mají také velký problém s ovládnutím svého pohybu a rovnováhou. Velmi často trpí poruchou spánku a jsou hyperaktivní. Avšak jsou to děti velmi usměvavé, mají svůj charakteristický smích objevující se již v raném věku, milují vodu a jakékoliv předměty vydávající světlo či zvuk. Mezi negativní znaky patří riziko epilepsie a nikdy se nenaučí mluvit. Děti mívají také menší hlavu, než je přirozený fyziologický vývoj.<sup>42</sup>

#### **3.2.2 Vznik Angelmanova syndromu**

Tento syndrom se řadí mezi mimořádné onemocnění, které je způsobeno geneticky. Dochází zde k takzvané delecii na 15. chromozomu. V tomto případě se jedná o mikrolecii, neboli chybění malého úseku na 15. chromozomu.<sup>43</sup> Důležité je zmínit, že tato chybějící část

---

<sup>40</sup> Downův syndrom: definice a příčiny, vývoj dítěte, výchova a vzdělání, dospělost, str. 157.

<sup>41</sup> MIKULÁČKOVÁ, Markéta. *Rozvoj dovedností a komunikace osob s Angelmanovým syndromem nebo kombinovaným postižením*. Ostrava: ANGELMAN CZ, 2016. ISBN 978-80-7329-421-2, str. 9-10.

<sup>42</sup> *Rozvoj dovedností a komunikace osob s Angelmanovým syndromem nebo kombinovaným postižením*, str. 11 – 13.

<sup>43</sup> Tamtéž, str. 9.



chromozomu se získává od matky, poněvadž pokud by se získala od otce, dítě by nebylo postiženo Angelmanovým syndromem, ale značně odlišným Prader–Williho syndromem. Někdy nastane situace, že u dítěte s Angelmanovým syndromem dojde ke zdvojení chromozomu 15 od otce, což je takzvaná uniparentální disomie. Častější je ale první varianta. Velmi často těmto jedincům chybí gen OCA2 (melanozomální transmembránový protein), jehož funkcí je produkce pigmentu, a proto děti i dospělí s Angelmanovým syndromem mají velmi často světlou kůži a světlé vlasy. Tento syndrom postihuje asi 1 z 12 000 až 20 000 jedinců a je neléčitelný.<sup>44</sup>

### 3.2.3 Vzdělání a vývoj

Dalo by se říci, že lidé s Angelmanovým syndromem zůstanou navždy dětmi, a to z důvodu, že jejich mentální vývoj nedosáhne nikdy vyšší hranice, než má 3leté dítě. Mentální retardace se pohybuje ve škále střední až těžká a velmi často hluboká. Jedinci jsou velmi opoždění v psychomotorickém vývoji, ale díky jejich zvědavosti a se vzrůstajícím věkem i větší soustředěnosti dobře vnímají své okolí a mají rádi společnost. Navždy však zůstanou plně závislími na péči druhých.<sup>45</sup>

Vzdělání na úrovni zdravých dětí je u těchto jedinců prakticky nemožné, proto nejdůležitějším pilířem je naučit je nějakým způsobem komunikovat, jelikož mluvit se nenaučí. Zkouší se různé metody pomocí obrázků, předmětů, gesty či výrazů. Na každé dítě se osvědčí něco jiného, ale velmi často dítě rodiče, či jinou osobu, k věci dovede a poté vydá zvuk, kterým dá najevo, že něco zde chce.<sup>46</sup> Druhým pilířem je sebeobsluha, kterou se jedinci jsou schopni naučit, ale spíše až v pozdějším věku. Někteří se dokážou i sami najíst či obléknout. Celý život však potřebují neustálý dozor a pomoc.<sup>47</sup>

---

<sup>44</sup> Angelman syndrome - Genetics Home Reference – NIH. *Genetics Home Reference – NIH* [online]. Dostupné z: <https://ghr.nlm.nih.gov/condition/angelman-syndrome>

<sup>45</sup> Rozvoj dovedností a komunikace osob s Angelmanovým syndromem nebo kombinovaným postižením, str. 11.

<sup>46</sup> Tamtéž, str. 38–41.

<sup>47</sup> Tamtéž, str. 75 – 76.

### 3.3 Děti s Dětskou mozkovou obrnou (DMO)

Dětskou mozkovou obrnu můžeme znát pod několika názvy, nejčastěji jako chorobu Littleovu. Tento název nemoc získala podle anglického ortopeda z Londýna, který o ní poprvé napsal v roce 1962.<sup>48</sup> Vychází však z teorie, že DMO vzniká díky velmi náročnému a komplikovanému porodu. S touto tezí se neztotožňuje Sigmund Freud, který se zabývá zejména centrálním nervovým systémem a tvrdí, že porod je spíše ukazatel DMO, ale zárodek má DMO již prenatálním období, nikoliv až po narození dítěte. DMO patří mezi postižení, které jsou spjata s vývojem lékařství, poněvadž s rozvojem medicíny je velkou snahou zachránit narozené dítě s čím dál menší hmotností, neboli snížit novorozeneckou úmrtnost, což může způsobit problémy na celý život.<sup>49</sup>

#### 3.3.1 Charakteristické rysy:

Jednice s DMO poznáme podle toho, že trpí buď částečnou, nebo celkovou obrnou, neboli nemohou ovládat končetiny tak, jak by si přáli. Celková obrna se nazývá plegie a druhá varianta je takzvaná paréza. Dělí se dále na hemiparézu či hemiplegii, kdy jedinec není zcela schopný ovládat buď obě levé, či pravé končetiny; monoparézu, či monoplegie, kdy není funkční jedna končetina; paraplegie (paraparéza), kdy jsou postiženy obě horní či obě dolní končetiny; a na závěr tzv. kvadruplegie (kvadruparéza), kdy není zcela funkční ani jedna končetina. Podle rozsáhlosti obrny mají tyto děti a dospělci problémy jen se samotným držením například pera. Pohyby jejich končetin bývají často zbrklé a křečovitě.<sup>50</sup>

#### 3.3.2 Vznik DMO

Vznik DMO se zpravidla rozděluje do tří skupin podle toho, kdy došlo k jejímu zrodu. Dělí se na prenatální, neboli vzniklou již před porodem; perinatální, způsobenou během porodu nebo ihned po něm; a na postnatální, neboli v období po porodu, nejpozději do 6. měsíce po narození dítěte, většinou následkem těžké novorozenecké žloutenky. U široké veřejnosti

---

<sup>48</sup> CHVÁTALOVÁ, Helena. *Jak se žije dětem s postižením: problematika pěti typů zdravotních postižení*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0054-3, str. 166

<sup>49</sup> KUDLÁČEK, Miroslav. *Svět dětské mozkové obrny: nahlížení vlastního postižení v průběhu socializace*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0178-6, str. 27 – 28.

<sup>50</sup> *Jak se žije dětem s postižením: problematika pěti typů zdravotních postižení*, str. 166 – 167.

je nejvíce známá teorie vzniku DMO při porodu, kdy dochází u novorozence k hypoxii, neboli k přidušení, a následkem nedostatku kyslíku k trvalým a nevratným změnám. Podle statistik DMO vzniká ze 75–80 procent již během těhotenství, a tudíž se jedinec již s onemocněním narodí. Matky takto narozených dětí často trpí pocitem viny, kdy se snaží přijít na to, co dělali během těhotenství špatně. Vznik DMO ovlivňuje několik faktorů, jako alkohol, drogy, kouření či celkový špatný životní styl.<sup>51</sup>

### **3.3.3 Vzdělání a vývoj**

DMO je často kombinovaná s mentální retardací či jinou poruchou. Proto je vývoj u jedinců pomalejší a nerovnoměrný, jejich problémy způsobuje nesoustředěnost a často velký neklid. Záleží tedy na stupni retardace, ale většinou nebývá problém zařazení těchto dětí i do běžných škol. Největší problém zde mají s komunikací, s psaním i mluveným projevem. Dokážou ovládat třeba jen dva prsty na ruce, a proto jsou jim povolovány například notebooky ve výuce. Právě integrace je pro tyto děti velmi důležitá a umožňuje jim pokrok; čas, který tráví se svými vrstevníky, je zbavuje jejich nejistoty a strachu.<sup>52</sup> Samozřejmě že tyto děti vždy budou odlišné, používat k pohybu berle, invalidní vozík, jejich řeč bude občas nesrozumitelná a těžko pochopitelná, ale mají možnost se vzdělávat a dělat pomalu velké pokroky.<sup>53</sup>

## **3.4 Děti s poruchou autistického spektra (autismem, PAS)**

Kdybychom pátrali po definici autismu, spíše bychom přišli na to, co autismus není, než je. Dosud není zcela objasněn jeho vznik a řadí se do něj příliš velká škála poruch. Všichni odborníci však souhlasí s tím, že jsou to jedinci, kteří těžko navazují sociální vztahy, mají velký problém s komunikací a chováním.<sup>54</sup> Již ve středověku tyto děti na sebe vázaly pozornost, byly označovány jako děti s duší ďábla. Naopak v době Hippokrata se jim říkalo

---

<sup>51</sup> Svět dětské mozkové obrny: nahlížení vlastního postižení v průběhu socializace, str. 28–30.

<sup>52</sup> Jak se žije dětem s postižením: problematika pěti typů zdravotních postižení, str. 167–170.

<sup>53</sup> Svět dětské mozkové obrny: nahlížení vlastního postižení v průběhu socializace, str. 170–171.

<sup>54</sup> ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 4., přeprac. Praha: Portál, 2011. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-889-0, str. 154 – 155.

svaté děti. Již na konci 19. století bylo v odborném časopise popsáno chování, které bychom dnes mohli považovat za autistické. Tento článek napsal Martin Barr. V průběhu první poloviny 20. století o podobném chování, či pro nás dnes již známých autistických rysech, psalo spoustu dalších lékařů a psychiatrů jako Longdon Down, Theodor Helller, Lighttner Witmer nebo Lauretta Benderová, která popsala velmi identický syndrom jako projev schizofrenie u dětí.<sup>55</sup>

Velmi zásadní se pro PAS stal rok 1943, kdy v odborném časopise byl napsán článek, který se zabýval výzkumem velmi uznávaného psychiatra Leo Kanner, jež kromě jiného napsal i první knihu zabývající se psychiatrií u dětí. Tento lékař zkoumal po dobu pěti let 11 dětí s podobnými znaky, které nespádaly do žádné tehdejší kategorie psychických poruch. Popsal je jako děti, které mají prázdňý pohled, nejsou schopny navázat žádné sociální vazby, mají zcela normální či lehce vyšší IQ a vzhledem se od ostatních dětí neliší. Kanner se zabýval spíše těžkou formou autismu. V roce 1944 lékař Hans Asperger zcela náhodně také napsal odborný článek na toto téma, ale zabýval se především dětmi s lehčím autismem, který byl po něm pojmenován jako Aspergerův syndrom. Od roku 2013 všechny typy autismu jako dětský autismus, atypický autismus, Rettův syndrom či Aspergerův syndrom a mnoho dalších řadíme jednotně do poruch autistického spektra.<sup>56</sup>

### 3.4.1 Charakteristické rysy

Tyto děti potřebují ve všem řád a systém, který je nejlépe stálý a vůbec se s ním nehýbe, a to jak při různých činnostech, tak i třeba ve svém pokojíčku. Velký problém mají s navázáním vztahu s neznámými lidmi a s tím souvisí i problém komunikace se svým okolím. Tyto děti buď vůbec nemluví, mají opožděnou řeč, nebo naopak mají až nadprůměrné jazykové schopnosti. Tyto jedinci jsou náchylnější na poruchy chování a v dospělosti mají sklony k depresím, kterým je třeba předcházet. Každé dítě či dospělý

---

<sup>55</sup> THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. Rozšířené a přepracované vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0768-9, str. 32 – 35.

<sup>56</sup> *Poruchy autistického spektra*, str. 32 – 35.

jedinec s autismem je jiný, má své vlastní rituály a dělá různé stereotypní činnosti.<sup>57</sup> Mezi tzv. nespecifické rysy patří i strach, luskání prsty, záchvaty vzteku ve formě kopání, křičení, pískání a také neschopnost vlastní tvorby a improvizace.<sup>58</sup> S autismem je často spojována i genialita u některých jedinců, například dokonalý hudební sluch, znalost telefonního seznamu nazpaměť, nadprůměrná paměť, obrovský zájem o historii či dokonalé matematické dovednosti. Děti s autismem často v některých oblastech vynikají nad ostatními, ale na druhou stranu v jiných znatelně zaostávají.<sup>59</sup>

### 3.4.2 Vznik PAS

Podstata vzniku autismu není dosud zcela objasněna. Dle různých výzkumů vyplývá, že se jedná o poruchu na různých genech, které jsou potřeba k vyvinutí mozku. Jedná se zcela o nepředpokladatelné mutace. Zcela výjimečně se u autismu jedná o monogenní dědičnost, neboli o jednu velkou změnu na jednom genu. Z devadesáti procent se jedná o dědičnost polygenní, kde je poškozeno v malé míře větší počet genů. U autismu se nedá přesně určit, který gen ho způsobuje. Je známo 826 genů, které jsou s autismem spojovány. Samozřejmě vliv na vznik autismu může mít i okolní prostředí. Mezi faktory patří komplikace během porodu, předčasný porod, užívání léků proti epilepsii či antidepresiv, matka trpící psychickým onemocněním, ale také věk rodičů nad 35 let. Zajímavostí je, že dle studií má na vznik PAS vliv pesticidů, a to až o šedesát procent, když se matka dítěte během a před těhotenstvím pravidelně vyskytovala v jejich blízkosti do 1,5 km. Naopak často je vznik autismu spojován s očkováním. Tato teorie ale nikdy nebyla potvrzena. Jak z výsledků vyplývá, faktorů a příčin vzniku PAS je celá řada, ale dosud není známo, co přesně je za vznik autismu zodpovědné a ani při standardním genetickém vyšetření se často na příčiny odlišnosti u dítěte nepříjde.<sup>60</sup>

---

<sup>57</sup> ŠPORCLOVÁ, Veronika. *Autismus od A do Z*. V Praze: Pasperta, 2018. ISBN 978-80-88163-98-5, str. 26 – 32.

<sup>58</sup> Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče, str. 158 – 159.

<sup>59</sup> *Autismus od A do Z*, str. 24 – 25.

<sup>60</sup> Tamtéž, str. 11 - 14.

### 3.4.3 Vzdělání a vývoj

Řada odborníků vzdělávání dětí s PAS řadí mezi nejnáročnější a nejobtížnější. Je to způsobeno velkou individualitou každého jedince, a tak se k němu musí i přistupovat. Bylo už vyzkoušeno velké množství metod, ale nakonec se osvědčily spíše zásady, jak k jedincům přistupovat. První z nich je přizpůsobení, kdy by se dítěti mělo jeho okolí a prostředí přizpůsobit tak, aby odstranilo všechny možné bariéry pro jeho následné vzdělávání. Zadruhé se ke každému má přistupovat individuálně, a navrhnout tak nejlepší prostředky a metody učení jemu samému. Třetí zásadou je strukturovaná výuka, děti s autismem mají většinou nějaké poruchy u učení, například velmi špatně zpracovávají informace, které pouze slyší. Za to velmi vynikají v paměti vizuální, která může napomoci ke zlepšení jejich soběstačnosti. Začtvrté by se měl dávat důraz na rozvíjení jejich silných stránek, a tím zároveň zlepšovat i jejich stránky slabší. Dále bychom měli děti testovat, ale na jejich úrovni, nikoliv je srovnávat se zdravými jedinci (tj. uplatnit hodnocení dle individuální vztahové normy), například v komunikaci brát ohled na to, že se nějakým způsobem se svým okolím dorozumí, ať už pomocí obrázků (u dětí s autismem jsou velmi typické obrázkové knihy), tak prostřednictvím zvuků, předmětů či znaků. V poslední řadě by lidé pracující s těmito dětmi měli být řádně proškoleni a zároveň na ně nahlížet ne jako učitele ale jako jejich rodiče, protože ty vědí o svých dětech nejvíce.<sup>61</sup>

Aby se dítě s autismem neustále vyvíjelo a dokázalo v sobě odbourávat jeho často nevhodné chování, snažíme se například do jeho režimu zanášet drobné změny, nastolení určitých pravidel, zapojování do výchovy jeho pravidelné rituály a podobně. Práce s autisty je velmi náročná a trvá celý život.<sup>62</sup>

V dospělosti samostatně fungující jedinci mají problémy v práci, nedokážou pracovat v kolektivu, trpí nadměrným perfekcionismem, nepřijímají kritiku ani autority. Velmi často trpí opuštěností, mají sklony k sebevraždám, nebo se uchylují k alkoholismu či jiným návykovým látkám. U jedinců, kteří trpí těžkou a hlubokou mentální retardací, může dojít

---

<sup>61</sup> Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče, str. 159 – 161.

<sup>62</sup> Tamtéž, str. 161 – 163.

k udušení hračkou, utopení se nebo jiným podobným nehodám. Autismus sice jedinci život nijak nezkracuje, ale nepřímo na něj vliv má.<sup>63</sup>

---

<sup>63</sup> Poruchy autistického spektra, str. 262–264.

#### 4. Portfolio jako artefakt

Pro děti s mentálním postižením je velmi důležité si z arteterapií něco odnést, nějaký artefakt, který si poté mohou vystavit, někomu ho darovat nebo ho vydražit na charitativních výstavách či akcích. Cílem je, aby jim zůstalo něco hmotného, co jim nebo někomu dalšímu udělá radost.<sup>64</sup> Portfolio jim tuto potřebu dokáže do jisté míry zajistit. Zároveň slouží k uchovávání prací za určitý časový úsek, na kterém můžeme sledovat pokrok dítěte nebo ho využívat i k hodnocení jeho práce a povzbuzení do další práce, zároveň také jako uchování vzpomínky na příjemné chvíle trávené o víkendech výtvarnou tvorbou.

Portfolio je velmi často využíváno pro žáky ve školách. Slavík (1999) a Kratochvílová (2011) ho definují jako uspořádaný soubor prací žáka shromážděný za určité období, který poskytuje rozmanité informace o výsledcích, vývoji a pokroku žáka.<sup>65</sup> Princip portfolia spočívá v průběžném archivování, výběru a třídění výsledků činností žáků, jejichž prostřednictvím je mapován jejich individuální vývoj. Jeho hlavním účelem je analyzovat a diagnostikovat vývoj žáka, sledovat, jak se proměňují jeho dovednosti a znalosti v daném předmětu za určité časové období.<sup>66</sup>

Myšlenka využití portfolia pro žáky ve školách byla inspirována prací umělců, myslitelů a vynálezců, kteří si shromažďují všechny své nápady, dílčí texty, práce, otázky, problémy a pokusy, které používají jako inspiraci pro svou další práci.<sup>67</sup> Mertin a Krejčová (2012) píší,

---

<sup>64</sup> Arteterapie a artefaktika nejen pro sociální pedagogy, str. 103 – 104.

<sup>65</sup> SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Systém hodnocení a sebehodnocení žáků: zkušenosti z České republiky i Evropských škol*. Brno: MSD, 2011. ISBN 978-80-7392-169-9.

<sup>66</sup> MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7357-679-0.

<sup>67</sup> WOLF, Dennie Palmer, *Portfolio assessment: Sampling student work*. Association for Supervision and Curriculum Development, 4, 35–39. [online]. Dostupné z [http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_198904\\_wolf.pdf](http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198904_wolf.pdf)



že tato forma průběžného sledování vývoje jedince je často využívána mateřskými a vysokými školami, naopak méně ji využívají základní a střední školy.<sup>68</sup>

#### 4.1 Typy portfolií

Portfolio můžeme rozřadit do tří kategorií dle jejich účelu: na portfolio prezentační, hodnotící a pracovní. Prezentační slouží k tomu, aby si do něj děti zakládaly ty nejlepší práce. Je omezeno pouze na několik jeho prací a má ukázat to nejlepší, co dítě dokáže. Druhým typem je portfolio hodnotící, které nejen že například pro učitele slouží k hodnocení prací žáka, ale má plnit i funkci vlastní reflexe, poněvadž si žák do něj svá díla vybírá sám. Od prezentačního portfolia se liší tím, že kromě výsledného díla obsahuje i to, jak jsme k danému dílu došli, tedy náčrt či koncept. Posledním typem je pracovní portfolio, které sleduje hlavně vývoj a pokrok dítěte. Práce, které si do něj děti vkládají, se téměř neselektují, tedy portfolio obsahuje veškeré materiály v průběhu například celého školního roku.<sup>69</sup>

#### 4.2 Výhody a nevýhody portfolia

Portfolio má své výhody a nevýhody. Opravdu velkou výhodou je, že rodič, učitel i dítě může sledovat, jak si dítě vede například v určitém předmětu, a to dlouhodobě. Zároveň nutí mnohem více k zapojení samotných dětí, které zakládání a vedení portfolia velice baví, motivuje je k další práci (zejména díky sledování svého pokroku) a v konečném důsledku u nich vede ke zlepšení sebe samých. Napomáhá i ke spolupráci mezi rodiči, dětmi a učiteli.

<sup>70</sup> U učitelů potom vedlo vedení portfolia ke změně výuky: vyučovací hodiny více orientovali na žáka, žáci začali za své učení přebírat zodpovědnost. Učitelé věnovali více času

---

<sup>68</sup> Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika.

<sup>69</sup> Typy portfolií a jejich využití ve výuce. *Metodický portál RVP - Modul Články* [online]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/9879/typy-portfolii-a-jejich-vyuziti-ve-vyuce.html/>

<sup>70</sup> Osobní portfolio žáka – osobní portfolio žáka. *Informace o systémovém projektu kvality I* [online]. Dostupné z: [http://www.esf-kvalita1.cz/osobni\\_portfolio-koncepce.php](http://www.esf-kvalita1.cz/osobni_portfolio-koncepce.php)

promýšlení a plánování učebních aktivit, skupinové výuce, žákům pokládali otevřené otázky komplexnější povahy.<sup>71</sup>

Mezi nevýhody patří zajisté fakt, že tvorba portfolia je časově náročná a je nákladná i po materiální stránce. Výjimečně může dojít ke zneužití portfolia jinou osobou.<sup>72</sup>

Ačkoliv práce s žákovskými portfolii je pro učitele velmi pracná a časově náročná, výsledky jsou evidentní: žáci se učí odpovědnosti, učí je to přemýšlet, porovnávat, vybírat a hodnotit.<sup>73</sup>

### 4.3 Formy portfolia

Portfolio můžeme také rozdělit na dvě formy, papírovou a elektronickou. Tvorba papírového portfolia je velmi úzce spjata s výběrem vhodného pořadače na dětské výtvary. Osvědčené a nejvíce využívané jsou dvoukroužkové pořadače s páčkou. Jsou velmi snadné na manipulaci i pro malé děti. Obrázky či jiné artefakty je vhodné vkládat do průhledných fólií, aby se po nějaké době nešetrou manipulací nezničily. Výhodou papírového portfolia je, že děti si kdykoliv mohou portfolio vzít a prohlížet si ho.<sup>74</sup>

Elektronická forma portfolia slouží především k ukládání jiných než papírových artefaktů, jako jsou hlasové nahrávky či fotografie. Tato forma má nevýhodu v tom, že k němu mají většinou přístup rodiče pod nějakým heslem, a dítěti je tak hůře dostupná. Každé portfolio

---

<sup>71</sup> EVERS, W. M., & WALBERG, H. J., *Testing student learning, evaluating teaching effectiveness*. Stanford, California: Hoover Institution Press. (2004).

<sup>72</sup> Osobní portfolio žáka – osobní portfolio žáka. *Informace o systémovém projektu kvality I* [online]. Dostupné z: [http://www.esf-kvalita1.cz/osobni\\_portfolio-koncepce.php](http://www.esf-kvalita1.cz/osobni_portfolio-koncepce.php)

<sup>73</sup> FONTANA, Jean. *Portfolio assessment: Its beginnings in Vermont and Kentucky*. *NASSP Bulletin*, 79, 25–30. (1995).

<sup>74</sup> KRATOCHVÍLOVÁ, Jana, *Jak vést portfolio s dětmi v mateřské škole?* [online]. Dostupné z: [http://www.vys-edu.cz/assets/File.ashx?id\\_org=600139&id\\_dokumenty=5696](http://www.vys-edu.cz/assets/File.ashx?id_org=600139&id_dokumenty=5696), str. 6 – 9.

by mělo mít řádně vytvořenou titulní stranu, ze které musí být patrné, kdo je jeho majitelem. Měla by být osobitá, aby si ji každé dítě bez problémů poznalo.<sup>75</sup>

#### 4.4 Obsah portfolia

Obsah portfolia se liší podle jeho druhu. Ale nejčastěji jsou do portfolií ukládány různé typy dětských produktů, písemných prací, pracovních listů, sebehodnotících listů apod. Součástí portfolia by měla být také pravidla pro výběr produktů, kritéria hodnocení a reflexe provedená dětmi. Veškeré dokumenty v portfoliu by měly být řazeny chronologicky a u všech by mělo být uváděno datum jejich vzniku. Klíčové však je, aby učitelé dali dětem jasný rámec, jak má portfolio vypadat, a ukazovat jim jeho smysl. Ačkoliv obsah portfolia je podstatný, zásadní roli sehraává osobnost učitele, který dětem dává jasný rámec toho, jak má portfolio vypadat, ukazuje jim jeho účel, vede je k činnostem, které tento účel naplňují.<sup>76</sup>

---

<sup>75</sup> KRATOCHVÍLOVÁ, Jana, *Jak vést portfolio s dětmi v mateřské škole?* [online]. Dostupné z: [http://www.vys-edu.cz/assets/File.ashx?id\\_org=600139&id\\_dokumenty=5696](http://www.vys-edu.cz/assets/File.ashx?id_org=600139&id_dokumenty=5696), str. 6 – 9.

<sup>76</sup> LAUFKOVÁ, Veronika, *Formativní hodnocení* (disertační práce). Praha: PedF UK, 2016.

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 5 Cíl praktické části a způsoby sběru dat

#### 5.1 Cíl praktické části

Cílem je s postiženými dětmi, které pravidelně navštěvují Artíkův den, vytvořit portfolio obrázků na téma *Moje knížka* s využitím různých technik arteterapie. V průběhu této půlroční práce je mým cílem sledovat u nich soustředění; jak je aktivita bavila a jak moc byli samostatní, resp. bylo potřeba jim pomáhat. Pro tvorbu portfolio jsem se rozhodla, poněvadž je v dnešní době velmi oblíbenou metodou hodnocení, souvisí se sledováním pokroku žáka, umožňuje individualizovat výuku a i u postižených dětí se dá pomocí něho hodnotit a sledovat jejich práce za určité období.

#### 5.2 Způsoby sběru dat

V této praktické části jsem se pokusila o tvorbu, realizaci a reflexi programu s postiženými dětmi v rámci mého vedení víkendové aktivity s názvem Artíkův den, který probíhá zpravidla jednou měsíčně.

Zapojila jsem také evaluaci vytvořeného programu pro vybranou skupinu klientů/dětí, jehož výsledky nebudu nijak generalizovat ani se snažit verifikovat. Evaluace, jejímž cílem bylo zkvalitnění konkrétního programu, se skládá ze tří doporučených částí: a) příprava (cíl, s nímž byla aktivita zvolena; plánování technik na základě znalosti cílové skupiny a s respektem k jejich individuálním zvláštnostem); b) realizace všech naplánovaných aktivit, jejich úprava na základě průběžné zpětné vazby; c) vyhodnocení programu, individuální sledování pokroku všech dětí, ale zároveň i celkové vyhodnocení programu (realizovaných aktivit) a vyvození závěrů a doporučení.

Vzhledem k mému cíli jsme si stanovila tyto „výzkumné“ otázky:

- Jaké výtvarné techniky jsou u dětí s postižením nejoblíbenější?
- V jakém čase je s nimi vhodné pracovat tak, aby byly co nejvíce soustředěné?
- Jaké děti potřebovaly nejvíce pomoc asistenta, a jaké naopak nejméně?

- Jaké děti se při činnostech nejvíce soustředí?

Mým cílem bylo navrhnout a realizovat aktivity, u kterých jsem sledovala zpětnou vazbou jak od dětí prostřednictvím jednoduchých emotikonů - smajlíků, které jsou pro děti srozumitelné; tak od asistentů díky předem připraveným krátkým dotazníkům. Dotazníky se skládaly ze 4 otázek: 1. Jak se ti se svěřencem dnes pracovalo?, 2. Jak si myslíš, že se tvému svěřenci aktivit líbila? Na tyto dvě otázky asistenti vybírali hodnocení na škále 1 - 5 s tím, že čísla měla stejný význam jako ve škole 1 - výborně, 5 - velice špatně a podobně. Následně jsem výsledky zpracovávala pomocí grafů, poněvadž to dle mého názoru na nich bylo nejlépe vidět. Třetí otázka dotazníku pro asistenty zněla: Jak moc jsi musel/a svému klientovi pomáhat. S odpověďmi na škále *vůbec - velice málo - hodně - velice hodně (téměř se vším)*. Ještě u této otázky byla podotázka: V čem jsi mu musel/a pomáhat a proč? Prosím specifikuj, kde mi asistenti popsali, v čem přesně a jakým způsobem dítěti pomáhali a jejich specifikace jsem poté využívala ve slovním hodnocení u dané aktivity. Čtvrtá otázka zněla: Jak moc se u aktivity tvůj klient soustředil/a, kde asistenti odpovídali na pětistupňové škále *vůbec - velmi špatně - průměrně - dobře - velmi dobře*. Odpovědi k otázkám 3 a 4 jsem vyhodnocovala pomocí tabulky, kde se jasně ukázalo, jak asistenti odpovídali. Posledním bodem mého dotazníku byl prostor pro libovolný slovní komentář, kde mi asistenti mohli zhodnotit celkovou práci s dítětem, nebo napsat jakoukoliv poznámku ke svěřenci či aktivitě. Tato kolonka často zůstala prázdná a pokud byla vyplněná, opět jsem ji využila při slovním hodnocení u zadané aktivity.

## **6 Centrum pro všechny**

Centrum pro všechny je rodinné sdružení, založené Martinou Kučerovou na konci roku 2005 v době, kdy byla na mateřské dovolené, ve spolupráci s dalšími maminkami, které pečovaly o své postižené děti. Je to centrum, které je opravdu určené pro všechny, tedy nezáleží na věku ani na tom, zda je účastník zdravý, či má nějaký handicap. Primárně je ale určený pro děti, a proto zde nalezneme i kroužky a aktivity tohoto typu. Centrum bychom mohli rozdělit do tří kategorií: na centrum rodinné, centrum pro integraci a na dobrovolnictví.

### **6.1 Rodinné centrum**

Rodinné centrum je určeno pro děti především zdravé, různých národností i děti s postižením. Zejména ho navštěvují maminky s dětmi od velmi raného věku až do doby, než jde dítě do školy. Najdete zde kroužky jako Vařeníčko, Cvičeníčko, Tvořeníčko, Malého muzikanta či kroužek keramiky, ale i zde se pořádají příměstské tábory s různým zaměřením či tematické párty, například pirátská či čarodějnická. Rodiče zde naleznou opravdu veliký výběr aktivit.

### **6.2 Dobrovolnictví**

Tato sekce slouží hlavně k budování pozitivního vztahu mladých lidí k dobrovolnictví. Centrum nabízí vzdělání formou školení v této oblasti a i širokou škálu v oblasti seberozvoje. Zapojit se může kdokoliv, kdo chce pomáhat, a stát se tak dobrovolným asistentem. Bez dobrovolníků by centrum nikdy nemohlo začít fungovat, jelikož na nich celý systém stojí, především tedy centrum pro integraci, ale i centrum rodinné. Asistenti se podílejí i na přípravách akcí či táborů.

### **6.3 Centrum pro integraci**

Centrum pro integraci slouží k setkávání dětí zdravých a dětí s handicapem. Především rodičům dětí s postižením se centrum snaží ulehčit péči o ně, a proto funguje i jako respitní péče<sup>77</sup>. I zde najdeme různé projekty, jako Integrace je IN (kde děti jezdí na různé výlety, například do ZOO, kina, zábavných parků), Víkend naplno (integrační pobyt na 2 i více dnů

---

<sup>77</sup> Respitní péče: jinak také odlehčovací služba je druh sociální služby, pomáhající lidem, kteří se starají po dlouhou dobu o jedince s handicapem.

v různých destinacích, sloužící hlavně jako respitní péče pro rodiče, které v době volna, například jarních, podzimních či velikonočních prázdnin, nemají dítě kam dát), Hurá, jedeme na tábor (většinou týdenní integrační pobyt s různou tematikou, zaměřený na výtvarné, pohybové aktivity, stanování a letní radovánky) a Artíkův den, kterému se budu dále věnovat podrobněji. Každý projekt má na starosti zodpovědná osoba a v její režii je projekt realizován. Zodpovídá jak za děti, tak za asistenty a celkově hladký průběh akce. Jak již bylo zmíněno, bez asistentů by toto centrum nemohlo fungovat.

## **7 Artíkův den**

Artíkův den neboli zkráceně Artík je projekt fungující pod Centrem pro integraci, již několik let probíhající pod mým vedením. Artík je projekt běžící jednou za měsíc, většinou v neděli, v čase 10 – 17:00 využívající výtvarné techniky arteterapie, ale i ergoterapie. V rámci arteterapie se využívají nejrůznější výtvarné techniky – malba (tempery, vodovky, akrylové barvy), kresba (pastelky, voskovky, fixy), modelování (práce s hlinou) a práce s přírodními materiály, barevnými papíry a spoustou dalšího. V rámci ergoterapie si děti za pomoci dobrovolných asistentů připravují oběd nebo pečou různé dobroty, třeba cukroví. Výrobky zhotovené na Artíku si děti většinou odnášejí domů a slouží k jejich vlastnímu potěšení či jako dárek. Někdy jsou ale výrobky dětí vystaveny na výstavě, kde se dají i koupit či se darují sponzorům centra.

### **7.1 Artík a arteterapie**

V rámci Artíka, jak jsem již zmínila, se využívají výtvarné techniky arteterapie. Děti si zde pomocí technik zlepšují jemnou motoriku, musí se na práci soustředit a zároveň se i u práce dokážou velmi dobře uvolnit. Především zde ale využíváme tvorbu tematickou, poněvadž každý Artík je zaměřený na nějaké téma a hlavně většina dětí spontánní tvorby není schopna, a tak ji zařazují jen zřídka. Zúčastňují se ho jak děti zdravé, tak děti s různým typem postižení a stupněm mentální retardace. Proto někdy Artík funguje jako respitní péče, a tím zajišťuje volný den pro rodiče a výrobky jsou spíše produktem asistentů než samotných dětí. Přesto se ze schopností dětí snažíme dostat maximum, například necháváme děti držet štětec či tužku a vedeme jim ruku, pomocí dvojitých nůžek s nimi stříháme, při obtiskování jim pomáháme s přitlačováním. Největší naší snahou je, aby děti pracovaly co nejvíce samostatně, i když je to práce velmi náročná a vyžaduje velkou dávku trpělivosti. Být asistentem je posláním a dělá nám obrovskou radost, když děti dělají na Artíkovi pokroky.

Rozdíly mezi Artíkem a arteterapií jsou přesto poměrně veliké. Zásadním rozdílem je, že Artík nevede profesionální arteterapeut. Z výkresů a výrobků dětí se tudíž nevedou profesionální statistiky, ani se dětem nestanovuje diagnóza. Výtvarné činnosti neslouží ke zjišťování problémů u dětí, je to spíše kroužek, na který chodí, protože je to baví a mají ho rádi. Produkty si děti odnášejí domů.



## **7.2 Charakteristiky dětí, které nejčastěji navštěvují Artíkův den**

### **7.2.1 Martinka**

Martince je 9 let a trpí Angelmanovým syndromem, a tudíž i těžkou mentální retardací. Martinka je velmi usměvavá a přátelská. Miluje svoji rodinu, vodu, zvířátka, nejraději má kočky a koně. Její velkou zálibou jsou vlaky, ráda sleduje pořady, které se jim věnují, a pohádky. K problémovému chování patří hyperaktivita a velké poruchy soustředěnosti a pozornosti, proto u výtvarných činností potřebuje opravdu velkou pomoc od asistenta. Největším problémem je, že nemluví. Nekomunikuje pomocí žádné speciální knihy či znakové řeči. Když má hlad nebo žízeň, přinese si miskou či lahev, když něco chce, chytne za ruku a odvede člověka do blízkosti té věci, ale nic více nespecifikuje. Co se týče samoobsluhy, tak si sama nedojde na záchod, nosí pleny a občas si sáhne na plenu a tím dá najevo, že chce čůrat nebo že už se počůrala. Sama se nenají, neoblékne ani neumyje. Má velmi špatnou jemnou motoriku. Potřebuje neustálý dozor a péči.

Martinka je členkou Centra všechny 3 roky a Artík pro ni funguje spíše jako respitní péče. Z aktivit na Artíkovi má nejradši tvoření prstovými barvami či modelování z hlíny. Ráda ale všechno strká do pusy, a tak se u těchto aktivit musí hodně hlídat, aby materiály a pomůcky nejedla.

### **7.2.2 Michalka**

Michalce je 11 let a trpí Downovým syndromem. Michalka je velmi přátelská a milá. Ráda si hraje na různé schovávačky, honičky či vaří v kuchyňce nebo staví z všelijakých kostek. K problémovému chování patří tvrdohlavost a občasná neposlušnost. Často se jí věci musí opakovat, aby uposlechla rozkazu. Michalka mluví a všemu rozumí. Sama si dojde na toaletu, umyje se, oblékne i nají. Problémy má s pitným režimem, proto se musí dávat pozor, kolik toho za den vypije. Je velmi samostatná a pomoc příliš nepotřebuje. Občas má tendenci k utíkání, proto se na ni musí dohlížet.

Michalka je členkou Centra 6 let a na Artíka chodí téměř vždy. Na Artíkovi si ráda hraje a z technik má nejradši kreslení a malování. Asistenta potřebuje hlavně k tomu, aby ji připomínal, jaké je téma, poněvadž si nejraději kreslí a maluje, co chce.

### **7.2.3 Zuzka**

Zuzce je 28 let a je nejstarší účastnicí na Artíkovi. Zuzka trpí dětskou mozkovou obrnou a atrezií pravého zvukovodu, neboli nedoslýchá na pravé ucho, a proto nosí naslouchátko, je na vozíku a nedokáže sama chodit. Zuzka je hodná a veselá a i přes její diagnózu krásně kreslí a maluje. Chodí do chráněné dílny, kde v současné době připravuje výrobky z malých gumiček a má opravdu ráda svoji práci. Velmi ráda jí a pije pivo. K problémovému chování patří občasná tvrdohlavost a také že má tendenci věci neustále připomínat. Zuzka je jinak velmi samostatná a komunikativní, sama se nají, napije, řekne si na toaletu. Bohužel kvůli jejím problémům s pohyblivostí potřebuje pomoci s podáváním věcí, oblékáním, hygienou.

Zuzka je členkou Centra od jeho založení. Na Artíka chodí velmi pravidelně a z aktivit na něm se nedá říci, které má nejradši, poněvadž je velmi spokojená u všech. Zuzka potřebuje od asistenta pomoci hlavně s podáváním věcí, jinak je u výtvarných činností samostatná a dodržuje vždy dané téma.

### **7.2.4 Lucka**

Luce je 13 let a její diagnózou je atypický autismus a tupozrakost. Lucka je velmi upovídaná, starostlivá a milá. Nejspokojenější je, když se ostatních může vyptávat na všechno možné nebo vzdělávat ostatní kolem sebe. Často asistenty překvapí svými znalostmi. K problémovému chování patří, že ráda je středem pozornosti a když ji nedostane, upoutává na ní nadměrným fyzickým kontaktem či hlasitějším projevem. Lucka je naprosto samostatná a nepotřebuje téměř žádnou pomoc. Sama si dojde na toaletu, oblékne se, nají a i v oblasti samoobsluhy je naprosto bez problémů.

Lucka je členkou centra 5 let a Artíka má velmi ráda. Z aktivit na něm pomáhá ráda v kuchyni s vařením a baví jí i všechny výtvarné činnosti. Od asistenta potřebuje pomoci jen u velmi náročných aktivit, například lepení či stříhání malých částí.

### **7.2.5 Jáchym**

Jáchymovi je 13 let a trpí poruchou autistického spektra. Je hodný a poslušný. Jáchym si žije ve vlastním světě a nejradši je, když ho z něho nikdo nevyrušuje. Moc si s ničím nehraje, spíš jen tak chodí a dělá u toho různé zvuky. Jáchym nemluví, komunikuje pomocí komunikační knihy, ve které má všechny důležité činnosti, členy rodiny, zvířata a místnosti.

Najde tam všechno, co potřebuje. K problémovému chování patří, že Jáchym je naučený na určitý režim, zvyky a například na toaletu si dojde jen se speciálním prkénkem. Když se něco z jeho režimu naruší, bývá plačtivý a agresivní. Jáchym se sám nají, řekne si o pití, dojde sám na záchod a i se obleče. Potřebuje neustálý dozor, poněvadž by se o sebe nedokázal postarat a ve svém vlastním světě by se někam zatoulal.

Jáchym se zúčastňuje akcí Centra již 5 let a Artík pro něj funguje stejně jako pro Martinku spíše jako respitní péče. S výtvarkami potřebuje opravdu velkou pomoc prakticky se vším (držením tužky, štětce, obtiskováním, modelováním), jelikož je těžké ho vytrhnout z jeho vlastní reality a něčím ho zaujmout a hlavně jeho jemná motorika není příliš dobrá.

#### **7.2.6 Další děti chodící na Artíka:**

**Nikolas** – 13 let, Williamsův – Beurenův syndrom s přidruženým autismem, usměvavý, milý, problémy se samoobslouhou, soustředěním a jemnou motorikou, nesnáší hlasité zvuky, potřebuje opravdu velkou péči

**Honzík** – 11 let, DMO, středně těžká mentální retardace, epilepsie, velmi tichý chodící pouze za pomoci, naprosto odkázaný na pomoc ostatních, nekomunikuje, nosí pleny, nenají se ani neobleče

**Vojtík** – 9 let, poruchy autistického spektra, usměvavý, milý, celkem samostatný dojde si sám na záchod, oblékne se, mluví, ale špatně artikuluje, nebo používá svá slova, kreslí i maluje sám, ale většinou mimo téma

**Míla** – 12 let, lehká mentální retardace, skvělý, komunikativní, naprosto samostatný, nepotřebuje téměř žádnou pomoc a ani dohled, rád pomáhá v kuchyni, maluje a kreslí

**Monča** – 12 let, lehká mentální retardace, upovídaná, veselá, problémy s jemnou motorikou, stříháním, ráda modeluje, vyrábí 3D výrobky, ale i kreslí

**Vendy** – 15 let, praktická hluchota, nosí kochleární implantát, velice komunikativní, naprosto samostatná, ráda jezdí na kole, ráda vaří a maluje, nejradši má prstové barvy

Všechny děti navštěvují Speciální základní školu v Poděbradech, kde se jim věnují speciální pedagogové a třídy jsou tu pro děti upravené pro jejich nejlepší vzdělávání. Výjimkou

je Zuzka, která již pracuje ve zmíněné chráněné dílně, a Lucka, která chodí do Základní školy pro zrakově postižené v Praze.

## 8 Tvorba obrázkového portfolia: Moje knížka

Na Artíkovi jsem se rozhodla, že chci, aby si děti v průběhu daného období vyrobily vlastní pracovní portfolio s názvem *Moje knížka*, tvořené převážně obrázky, případně drobnými popisky. Každý Artík si do knihy děti přidají jeden, maximálně dva obrázky. I když bylo mým původním cílem ukázat si na tomto portfoliu charakteristiku knihy (jak vzniká, kdo ji tvoří, jaké má části), děti s těmito postiženími nejsou schopné vydržet poslouchat výklad, úspěchem je, pokud porozumí zadání práce. Proto jsem se spokojila s tím, že jsem jim představila, že si budou vyrábět vlastní knihu - samy o sobě - což pro ně bylo obrovskou motivací. I přes jejich postižení je kniha výjimečný produkt, kterého si váží, a vnímaly ji jako něco mimořádného, co bude o nich samotných, čímž se zvýšila jejich motivace při práci.

Portfolio by poté mělo vypovídat něco o nich, co mají rády, jaké jsou jejich oblíbené věci, a hlavně já se z něho dočtu, jaké arteterapeutické techniky je nejvíce baví, jak jsou u nich děti s různým typem postižení samostatné, kolik u nich vydrží pozornosti a především, jak moc se u těchto činností jednotlivá postižení liší, nebo zda je to především dáno každým jedincem.

Všechny pořízené fotografie v praktické části jsou z archivu autorky, zveřejněné se souhlasem Centra pro všechny.

### 8.1 Artík 30. 9. 2018 – Loučíme se s létem

Dne 30. 9. 2018 proběhla první poprázdňinová arteterapie. Zúčastnilo se jí 12 dětí, z toho 11, které chodí víceméně pravidelně a jeden úplný nováček. Jelikož během léta Artíky neprobíhají, tématem bylo léto přesněji *Loučíme se s létem*. Jak už z názvu vyplývá, výtvarné činnosti byly věnovány letním radovánkám a především prázdninám, například jsme vyráběli ještěrku z květináče, berušku z vařečky nebo lodičky z papíru a také první dvě stránky do našeho portfolia - obrázkové knihy.

#### 8.1.1 PORTRÉT

**Cíl aktivity:** vytvořit si přední stranu portfolia - obrázkové knihy

**Zadání úkolu:** nakreslit sám sebe tak, abych si byl co nejvíce podobný, zakomponovat i detaily, napsat nápis *Moje kniha a své jméno*

**Pomůcky:** bílá čtvrtka, pastelky, voskovky, fixy

**Časová náročnost:** 30 minut

První, co nás čekalo vyrobit, byla úvodní strana naší knihy. Děti dostaly zadání, že na úvodní stranu mají napsat Moje kniha, jejich jméno a nakreslit samy sebe, neboli vytvořit amatérský portrét, který je jednou z častých technik používaných v arteterapii. Můžeme jím totiž sledovat, jak daný jedinec vidí sám sebe, avšak u dětí s postižením se to musí brát s nadhledem (vzhledem k jejich manuální zručnosti a případné pomoci od asistentů). K mému překvapení se jim tato aktivita velmi povedla, dokonce některé děti si byly i celkem podobné. Zdůraznila jsem, ať se zaměří i na detaily, které mají, například když nosí brýle, tak ať si je nakreslí. Vendulka si dokonce za uchem nakreslila i svoje speciální naslouchátko. Výtvary se ale samozřejmě velmi lišily. Michalka se například nakreslila celá růžová, a to z důvodu, že často chodí oblékaná v růžové a je to její oblíbená barva. Martinka trpící Angelmanovým syndromem by bez pomoci nezvládla nakreslit absolutně nic. U ostatních dětí asistenti nejvíce pomáhali se psaním nadpisů a podpisů, anebo se museli vypořádat s nepozorností dětí, která je způsobená především tím, že spousta z nich má v diagnóze poruchu pozornosti.

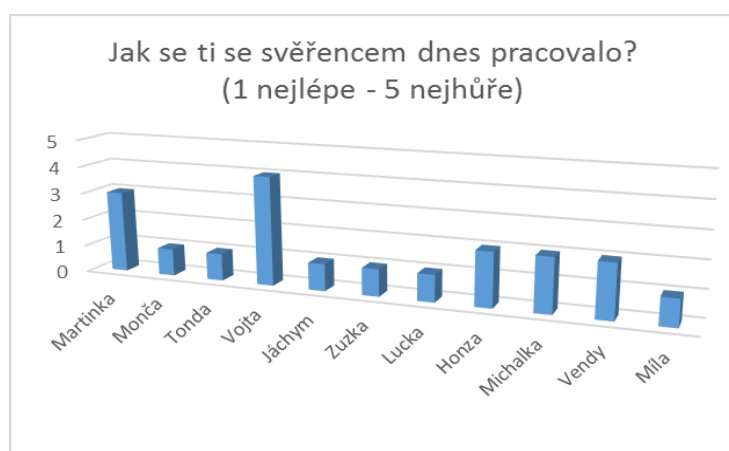
Všechny děti vybarvily usměvavého smajlíka, čímž mi daly najevo, že se jim aktivita líbila. To, jak jejich práci hodnotí asistenti, můžeme vidět v tabulce č. 1 a grafech č. 2 a 3 pod tímto textem.

**tabulka číslo 1**

<b>Jméno dítěte:</b>	<b>Jak moc jsi mu musel/a pomáhat?</b> (vůbec – velice málo – málo – hodně – velice hodně)	<b>Jak moc se u aktivity soustředil/a?</b> (velmi dobře – dobře – průměrně – velmi špatně – vůbec)
Martinka	velice hodně	vůbec
Monča	vůbec	velmi dobře
Tonda	velice hodně	vůbec
Vojta	málo	průměrně
Jáchym	Hodně	průměrně
Zuzka	velice málo	velmi dobře

Lucka	Vůbec	velmi dobře
Honza	velice hodně	velmi špatně
Míša	Vůbec	velmi dobře
Vendy	Vůbec	dobře
Míla	Vůbec	velmi dobře

**graf číslo 2**



**graf číslo 3**



Celkově se dá říci, že největší problém s touto aktivitou, co se týče pomoci a soustředění, mají děti s těžší mentální retardací a poruchou pozornosti, tudíž u našich dětí jsou to děti například s Angelmanovým syndromem. Při tvorbě vlastního portrétu je potřeba kreslit pastelkou, voskovkou či fixou. Spoustu dětí s touto anamnézou neumí ani tužku držet v ruce, tudíž jsou plně závislé na pomoci asistenta, který jim vede ruku. U dětí s autismem je to velmi individuální - některým to velmi šlo dobře, ale jiným vůbec. Děti s Downovým syndromem nemají s touto aktivitou celkem žádný problém, avšak nikdy nedodrží přesné zadání a snaží se být s touto aktivitou co nejrychleji hotové. Nejlépe na tom byly děti s lehkou mentální retardací, případně očními či sluchovými vadami. Tito jedinci nepotřebují žádnou pomoc a snaží se plnit co nejlépe zadání.



Obrázek1: Fotografie portrétů od dětí

### 8.1.2 LÉTO

**Cíl aktivity:** zavzpomínat na léto

**Zadání úkolu:** ztvárnit pomocí prstových barev, co mám na léte nejraději

**Pomůcky:** bílá čtvrtka, prstové barvy, fixy

**Časová náročnost:** 15 minut

Druhá aktivita se týkala již zmíněného léta. Děti měly za úkol zavzpomínat na léto a namalovat pomocí prstových barev, co mají na léte nejraději, například sluníčko, moře, jízdu na kole a další. Malování prstovými barvami je u dětí velmi oblíbená arteterapeutická technika, což se i v dotaznících ukázalo. U této aktivity i děti se slabším soustředěním udrží chvíli pozornost, poněvadž máčet si prsty v barvě a malovat s nimi po papíře je přeci zábava, na rozdíl třeba od portrétu. Zároveň prstové barvy rozvíjí jemnou motoriku, jelikož děti používají přímo svoji část těla – prsty nebo dlaně. Někdy s touto aktivitou mají problém děti s autismem. Bývají velmi čistotné a mít barvu na prstech je jim nepříjemné, ale z vlastní



praxe je to spíše výjimka než pravidlo. Mohou samozřejmě použít štětec, ale už to ztrácí smysl prstových barev a můžeme použít jakékoliv jiné barvy.

Na výtvorech můžeme vidět, že si děti spíše pohrávaly s barvami než s vymýšlením složitých obrázků. Někdo opravdu nakreslil sluníčko či moře. Velkou roli zde hrály především teplé barvy. Zřejmě pro některé děti léto znamená rozmanité spektrum barev a dobře cítí, že s létem jsou spojené teplé barvy.

Dětem se dle vybarvených smajlíků aktivita líbila a mne samotnou by překvapilo, kdyby tomu bylo jinak, poněvadž, jak jsem již zmínila, děti s různými handicapy tuto aktivitu mají většinou rády.

Asistenti zde hráli roli především až v popisování nakreslených obrázků, jinak děti nechali podlehnout čistě jejich fantazii, což je u této aktivity velmi důležité.

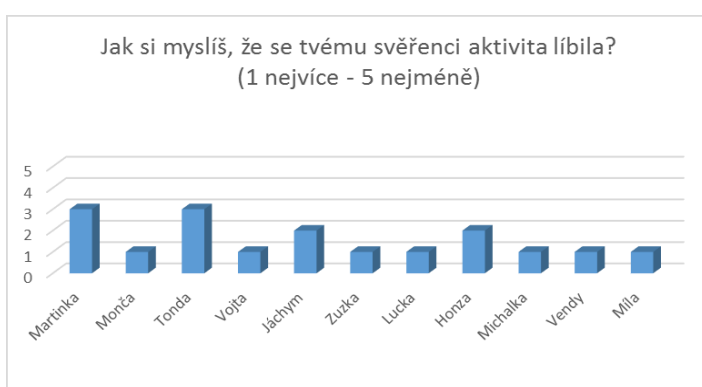
**tabulka číslo 4**

<b>Jméno dítěte:</b>	<b>Jak moc jsi mu musel/a pomáhat?</b> (vůbec – velice málo – málo – hodně – velice hodně)	<b>Jak moc se u aktivity soustředil/a?</b> (velmi dobře – dobře – průměrně – velmi špatně – vůbec)
Martinka	málo	průměrně
Monča	vůbec	velmi dobře
Tonda	velice hodně	vůbec
Vojta	vůbec	dobře
Jáchym	málo	velmi špatně
Zuzka	Velice málo	velmi dobře
Lucka	vůbec	velmi dobře
Honza	velice hodně	velmi špatně
Míša	vůbec	velmi dobře
Vendy	velice málo	dobře
Míla	vůbec	dobře

**graf číslo 5**



**graf číslo 6**



U této aktivity se dá dle výsledků dotazníků shrnout, že se asistentům s dětmi pracovalo lépe než v případě vytváření autoportrétu. Nejméně se soustředily děti s těžkým autismem (Toník, Jáchym), u kterých není téměř možné jejich pozornost nějak zaujmout a vytrhnout je z jejich vlastní reality. Avšak děti s lehkým autismem se soustředily a pracovaly velmi dobře. Pozornost touto aktivitou získáte i u dětí s Angelmanovým syndromem, ale často si dávají ruce s barvami do pusy, což asistentovi zhoršuje práci s daným jedincem.



Obrázek 2: Fotografie obrázků s létem.

## 8.2 Artík 21. 10. 2018 – Barevný podzim

V pořadí druhý Artík nesl název Barevný podzim, tudíž i výtvarné činnosti byly zaměřené do tohoto krásného barevného období. Děti tentokrát tvořily nejen pomocí barev, ale i přírodnin, které jsou nám během podzimu k dispozici, a byly jimi především listy. Vyrobity si deštníky v bouřce; strom, který měl listy z obtisknutých ruliček od toaletního papíru; a zapichovátko, které mělo podobu draka, kterého často pouští děti na polích, když fouká vítr. V neposlední řadě obohatily svoji obrázkovou knihu (portfolio) o další nový výtvar. Děti se zúčastnilo 12 a z toho 10 přišlo stejných jako na Artíka, který se konal v září.

### 8.2.1 BAREVNÉ LISTY

**Cíl aktivity:** obtisknout listy podzimními barvami

**Zadání úkolu:** Vybrat si libovolné listy (nezáleží na počtu ani na velikosti), natřít je třemi podzimními barvami a obtisknout je na papír

**Pomůcky:** bílá čtvrtka, akrylové barvy, štětce, kelímky s vodou, listy

**Časová náročnost:** 15 minut

Tento měsíc nás čekalo si do naší obrázkové knihy - portfolio vytvořit obrázek, který se bude týkat podzimu. Děti měly za úkol vybrat si tři podzimní akrylové barvy (podzimní proto, poněvadž téma Artíka byl podzim; akrylové barvy z důvodu jejich krásných a výrazných barev; a tři proto, aby se dalo vyhodnotit, zda si děti vyberou barvy tmavé nebo spíše světlejší, které se váží k podzimu), štětcem natřít jimi zvolené listy a natisknout je na bílou čtvrtku. Dětem jsem řekla, že vůbec nezáleží na tom, jaké podzimní barvy zvolí, jaké listy si vyberou a jak budou velké, že to záleží čistě na nich. Upozornila jsem je, ať na listy nedávají moc velké množství barvy, poněvadž se pak neobtiskne struktura listu ani tvar.

Tato aktivita se při ztvárnění podzimu používá často, poněvadž je velmi snadná. Děti zde používají opět jemnou motoriku na samotné tisknutí a zvedání listu ze čtvrtky, ale také cit na množství a kombinaci barev.

Velmi mě překvapilo, jak se dětem tato aktivita vydařila. Většina z nich si vybrala spíše světlejší podzimní barvy, jako je žlutá, červená a oranžová, ale například Michalka si vybrala ty nejtmaší, které měla k dispozici. Když jsem se Michalky zeptala, proč si tyto barvy

vybrala, odpověděla mi, že venku je ošklivo a prší. Naopak Lucka mi řekla, že podzim je barevný a listy jsou oranžové a červené.

Děti opět vybarvily usměvavého smajlíka, kterým mi sdělily, že je aktivita bavila, ale jak uvidíme v tabulce č. 7, tak asistenti neměli totožný názor na jejich práci a soustředěnost.

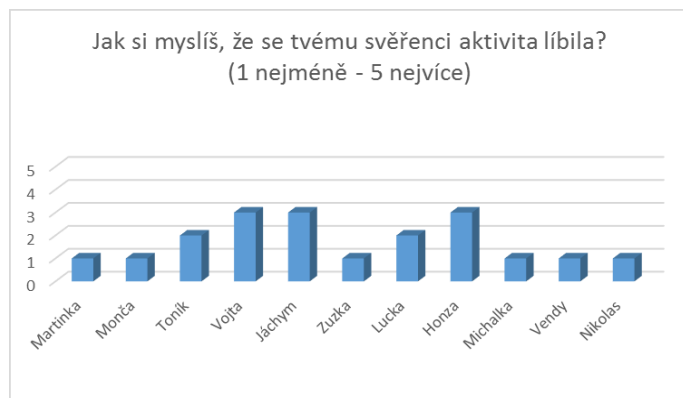
**Tabulka číslo 7**

<b>Jméno dítěte:</b>	<b>Jak moc jsi mu musel/a pomáhat?</b> (vůbec – velice málo – málo – hodně – velice hodně)	<b>Jak moc se u aktivity soustředil/a?</b> (velmi dobře – dobře – průměrně – velmi špatně – vůbec)
Martinka	velice hodně	vůbec
Monča	velice málo	dobře
Tonda	velice hodně	průměrně
Vojta	velice hodně	průměrně
Jáchym	velice hodně	Vůbec
Zuzka	velice málo	velmi dobře
Lucka	vůbec	velmi dobře
Honza	velice hodně	velmi špatně
Míša	velice málo	velmi dobře
Vendy	málo	průměrně
Nikolas	hodně	průměrně

**graf číslo 8**



**graf číslo 9**



Jak už jsem zmínila, asistenti úplně nesouhlasili s hodnocením dětí. Aktivita se většině dětí sice líbila, ale nebyly schopné se soustředit. Asistenti dětem museli hodně pomáhat, poněvadž děti používaly i štětec, který někteří z nich nezvládají držet v ruce a potřebují asistenci. Nemyslím si však, že by nepozornost pramenila z vybrané činnosti, nýbrž ze špatně zvoleného času aktivity, a to hned po příchodu dětí na kroužek. Děti byly ještě velice neklidné a nesoustředěné na vyrábění, z čehož plyne, že je lepší tento typ činnosti zařazovat až několikátou v pořadí, poněvadž u dalších výtvarných činností to už bylo lepší. Do portfolia po dohodě s dětmi vždy zařazujeme jen jeden předem určený obrázek, a jelikož se jedná o portfolio pracovní, tak nezáleží na okolnostech při jeho vzniku, a jak se dětem povede. Velkou roli hraje také to, aby se výtvar mohl stát součástí portfolia - což u některých "3D" výtvarů není možné.

Nejvíce se tentokrát muselo pomáhat dětem s těžkou poruchou autistického spektra, které většinou nemají ani sílu na přitlačení listu, který se proto špatně obtiskne.

Obrázky dětí ale jinak převážně vyzařují pozitivní energii, a to hlavně díky použití světlejších podzimních barev (až na drobné výjimky) a jsou celkově zdařilé.



Obrázek 3: Tvorba listů podzimními barvami

### 8.3 Artík 25. 11. 2018 – Zvířátka se připravují na zimu

Artík 25. 11. 2018 nesl název *Zvířátka se připravují na zimu*, proto i výtvarné činnosti byly zaměřené tímto směrem, především na zvířátka, která přezimují v našich krajích. Jelikož byl stále ještě podzim, využívali jsme opět kromě barev i různé přírodniny. Vytvořili jsme veverku z borovicové šišky; sovičku, která měla křídla vytvořená křídla z listů; dále také liščí rodinu, která byla tvořena pouze různými druhy listů nalepených na barevný papír; ježka, který měl bodliny tvořené obtisky hrotů vidličky namočené v inkoustu. Již potřetí jsme samozřejmě přidali obrázek do naší obrázkové knihy. Artíka se zúčastnilo 13 dětí, z toho 10 stálých a 2, kteří na Artíka chodí spíše výjimečně.

#### 8.3.1 KDYBYCH MOHL/A BÝT ZVÍŘE

**Cíl aktivity:** nakreslit zvířátko, které bych chtěl být

**Zadání úkolu:** Představit si, že jsem zvíře, a za pomoci pastelky, voskovek, fixů či suchého pastelu ho nakreslit na čtvrtku.

**Pomůcky:** bílá čtvrtka, pastelky, voskovky, fixy, suchý pastel

**Časová náročnost:** 20 - 30 minut

Tento měsíc se obrázek do naší knihy týkal zvířat. Děti měly za úkol si představit, že mohou být jakékoliv zvíře a ztvárnit ho na bílou čtvrtku. K dispozici měly pastelky, fixy, voskovky a suché pastely. Výběr byl čistě na nich. Důležité u této aktivity je, aby se při zadání neuváděly příklady zvířat, které mohou ztvárnit, poněvadž by děti byly při ztvárnění ovlivněny.

Tato aktivita je poměrně pro děti náročná, jelikož děti musí zapojit svoji fantazii, což pro spoustu z nich je problém. Zároveň někteří z nich neudrží tužku v ruce, a proto s touto aktivitou potřebovali velkou pomoc od svých asistentů.

Tuto aktivitu jsem zařadila spíše jako experiment. Můj předpoklad byl, že děti budou spíše kreslit jejich oblíbené zvíře, než že si dokáží představit, že ony samy by byly zvíře. Našly se mezi dětmi i výjimky, které zadání pochopily. Spoustu z nich ztvárnilo kočičku a jejich odůvodnění, proč zrovna kočičkou by chtěly být, bylo, že ji mají doma a mají ji rády. Velmi mě nadchla odpověď Vendulky, která mi sdělila, že by chtěla být kočičkou, protože ji každý pořád hladí a mazlí a všichni ji mají rádi. Michalka ztvárnila žirafu a vysvětlila mi, že by chtěla být žirafou, protože má dlouhý krk, a tak vidí všude. Lucka si zvolila berušku, protože je malá a krásná, a tak ji všichni obdivují. Některé z odpovědí mě příjemně potěšily.

Přišlo mi, že dětem se aktivita líbila, a to se mi potvrdilo i u vybarvení jejich smajlíků.

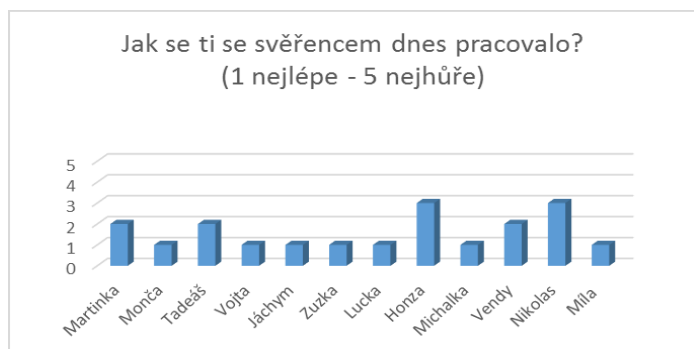
**Tabulka číslo 10**

<b>Jméno dítěte:</b>	<b>Jak moc jsi mu musel/a pomáhat?</b> (vůbec – velice málo – málo – hodně – velice hodně)	<b>Jak moc se u aktivity soustředil/a?</b> (velmi dobře – dobře – průměrně – velmi špatně – vůbec)
Martinka	velice hodně	vůbec
Monča	vůbec	velmi dobře
Tadeáš	hodně	průměrně
Vojta	málo	velmi dobře



Jáchym	málo	velmi dobře
Zuzka	Vůbec	velmi dobře
Lucka	velice málo	velmi dobře
Honza	hodně	průměrně
Míša	velice málo	velmi dobře
Vendy	velice málo	dobře
Míla	velice málo	velmi dobře
Nikolas	hodně	velmi špatně

**graf číslo 11**



**graf číslo 12**



Podle tabulky č. 10 se děti u této aktivity velmi dobře soustředily a dle grafu č. 12 se podle asistentů dětem i aktivita velmi líbila, což předčilo mé očekávání. Mohlo to být způsobeno lepším zařazením oproti aktivitě z minulého měsíce, a to až jako třetí v pořadí. Možná se dětem i líbilo, že mohly zapojit svoji fantazii a kreslit si zvířátko, které chtěly. Nejvíce se muselo pomáhat dětem s těžkou mentální retardací, které neumějí zapojit fantazii a z důvodu špatné jemné motoriky neudrží pastelky v ruce. Jinak se ale aktivita velmi vydařila.





Obrázek 4: Kreslení zvířat, kterými by děti chtěly být.

## 8.4 Artík 2. 12. 2018 – Příprava na čerta a Mikuláše

Prosincový Artík se nesl v duchu Mikuláše, ale zároveň i Vánoc či jejich tradic. S dětmi jsme vytvářeli svícínky ze skleniček od jogurtu, vánoční přáníčko s 3D stromečkem, zapichovátko Mikuláše, andělskou ozdobičku a nemohlo chybět ani pečení cukroví, které si děti nesmírně užily. Na závěr Artíka ne děti čekala i Mikulášská nadílka plná dobrot. Ani tentokrát jsme nezapomněli na obrázek do naší knihy - portfolia. Tentokrát se zúčastnilo pouze 8 dětí, které chodí pravidelně na Artíka.

### 8.4.1 MOJE VÁNOCE

**Cíl aktivity:** namalovat svoje Vánoce

**Zadání úkolu:** Ztvárnit pomocí vodových barev, jak vypadají Vánoce u mě doma

**Pomůcky:** bílá čtvrtka, vodové barvy

**Časová náročnost:** 15 – 20 minut

Na prosincovém Artíku jsme si do naší knížky přidali další obrázek týkající se Vánoc. Děti dostaly zadání namalovat pomocí vodovek, jak vypadají Vánoce u nich doma. Neměly specifikováno, zda mají nakreslit stromeček, kapra či pečení vánočního cukroví. Řekla jsem jim, ať namalují, co mají na Vánocích rády a že tam může být i více věcí.

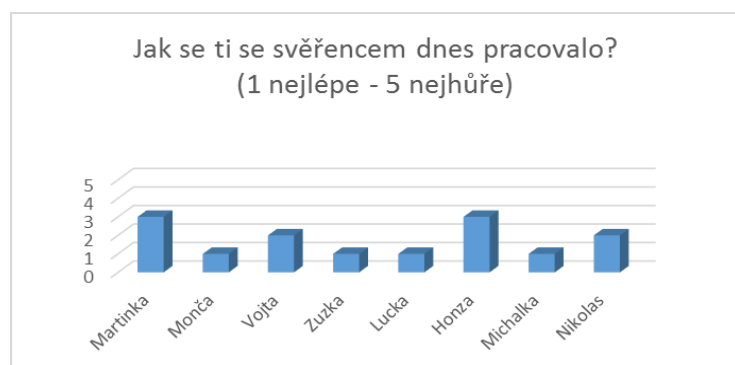
Skoro všechny děti namalovaly vánoční stromeček a dárky. Většinou ztvárnily různým způsobem i ozdobičky, které k Vánocům neodmyslitelně patří. Velmi specifické měly obrázky Monča a Michalka. Malby byly celkem dost tmavé, ale vánoční motivy na nich najdeme. Obě mi obrázky popsaly tak, že na obrázku je dárek, stromeček a ozdobičky, a když jsem se Monči zeptala, proč je obrázek tak tmavý, odpověděla mi, že přece, když se jde ke stromečku, tak je tma.

Dle smajlíků se dětem aktivita líbila, akorát Michalka vybarvila smajlíky dva s odůvodněním, že se nemohla rozhodnout, kterého vybarvit.

**Tabulka číslo 13**

<b>Jméno dítěte:</b>	<b>Jak moc jsi mu musel/a pomáhat?</b> (vůbec – velice málo – málo – hodně – velice hodně)	<b>Jak moc se u aktivity soustředil/a?</b> (velmi dobře – dobře – průměrně – velmi špatně – vůbec)
Martinka	velice hodně	vůbec
Monča	vůbec	velmi dobře
Vojta	hodně	velmi špatně
Zuzka	vůbec	velmi dobře
Lucka	vůbec	velmi dobře
Honza	velice hodně	vůbec
Míša	velice málo	velmi dobře
Nikolas	velice hodně	velmi špatně

graf číslo 14



graf číslo 15



Dle hodnocení asistentů byla tato výtvarná aktivita poměrně náročná. Děti se u ní méně soustředily a hůře se asistentům s nimi pracovalo. Ačkoliv všechny děti vybarvily nejlepšího smajlíka, podle asistentů se dětem aktivita tolik nelíbila. Nesoustředěnost a podle asistentů i zbrklost mohla být způsobena tím, že se děti těšily na pečení cukroví a následnou Mikulášskou nadílku. Hodně asistentů v dotazníku zmínilo, že dětem muselo pomáhat držet štětec a že kresba děti baví více než malba v porovnání s předchozím měsícem. Ve výsledku se obrázky velmi povedly.



Obrázek 5: Obrázky Vánoc namalované vodovými barvami.

## 8.5 Artík 13. 1. 2019 – Zimní radovánky

V novém roce se Artík nesl v duchu zimních radovánek. Ačkoliv venku to jako zima úplně nevypadalo, my jsme si na Artíkovi zimní atmosféru vytvořili. Veškeré aktivity se týkaly proto zimy a sněhu. S dětmi jsme za pomoci soli a modrého inkoustu vytvořili zamražené okno, sněhuláka z bílé vaty dozdobeného fixami a z keramické hlíny jsme vymodelovali rukavice. Samozřejmě jsme si vytvořili i obrázek do našeho portfolia. Artíka se zúčastnilo 11 dětí, z toho 10, které se Artíka účastní pravidelně.

### 8.5.1 ZIMA

**Cíl aktivity:** Nakreslit zmizíkem na inkoustem natřenou čtvrtku zimu

**Zadání úkolu:** Natřít inkoustem bílou čtvrtku a na to zmizíkem nakreslit, jak si představují zimu

**Pomůcky:** bílá čtvrtka, inkoust, zmizík

**Časová náročnost:** 30 - 40 minut

V lednu jsme náš obrázek do knížky věnovali zimě. Děti dostaly za úkol nakreslit zimu za pomoci inkoustu a zmizíku. Nejprve tedy musely natřít celou čtvrtku modrým inkoustem a nechat pořádně zaschnout. Poté už mohly nakreslit zmizíkem, jak vidí zimu. Většina z nich kreslila spoustu sněhových vloček, sněhuláka či zasněžené domečky. Například Vojta nakreslil kluziště a strom, protože v zimě chodí rád s rodiči bruslit. Zuzka zase chalupu a sněhuláka, protože jezdí v zimě na chalupu a tam vždy s bratrem staví sněhuláka.

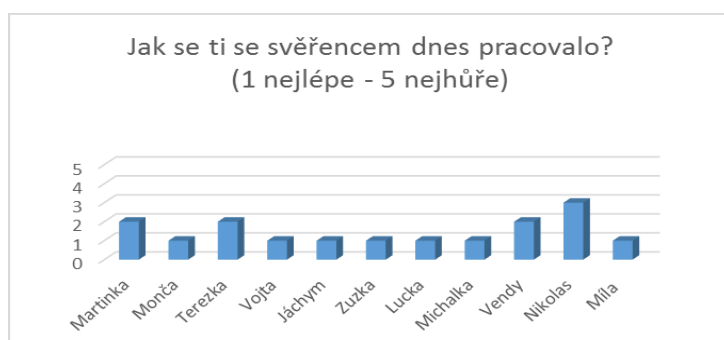
Bohužel u této aktivity je riziko prodření papíru zmizíkem, když je ještě čtvrtka vlhká od inkoustu, což se stalo Mílovi a Michalce. Jinak se ale obrázky až překvapivě vydařily a dle smajlíků aktivita děti i bavila.

**Tabulka číslo 16**

<b>Jméno dítěte:</b>	<b>Jak moc jsi mu musel/a pomáhat?</b> (vůbec – velice málo – málo – hodně – velice hodně)	<b>Jak moc se u aktivity soustředil/a?</b> (velmi dobře – dobře – průměrně – velmi špatně – vůbec)
Martinka	velice hodně	vůbec

Monča	velice málo	velmi dobře
Terežka	vůbec	velmi dobře
Vojta	málo	dobře
Jáchym	málo	velmi dobře
Zuzka	vůbec	dobře
Lucka	vůbec	velmi dobře
Nikolas	velice hodně	průměrně
Míša	vůbec	dobře
Vendy	málo	dobře
Míla	vůbec	velmi dobře

**graf číslo 17**



**graf číslo 18**



U této aktivity se asistentům až na výjimky s dětmi pracovalo dobře. Nejhorší se opět pracovalo s dětmi, které mají problém s jemnou motorikou a trpí těžkou mentální retardací, tedy s Martinkou a Nikolasem, kteří mají problém se soustředěním celkově, a jak asistenti zdůraznili, museli jim držet ruku a pomáhat prakticky se vším. Z hodnocení také vyplývá, že i podle asistentů děti aktivita bavila. I asistenty překvapilo, jak krásné obrázky děti nakreslily. Tato aktivita patří u dětí k oblíbeným, poněvadž je baví, jak inkoust z papíru mizí a tvoří se jim obrázek, a proto nemají takový problém se soustředěním.





Obrázek 6: Fotografie obrázků se zimou.

## 8.6 Artík 24. 2. 2019 – Den plný svátků a tradic

Další měsíc jsme se s dětmi zaměřili na svátky a tradice, které se konají v období zimy, ale i jara. Zaměřili jsme se především na karneval, masopust či Valentýn. V rámci karnevalu a masopustu jsme si vytvořili masku z papírového táčku, držák na tužky z plastového kelímku, který vypadal jako klaun, v rámci valentýna jsme vyrobili přáníčko a strom z obtisknuté ruky, který měl místo listů srdíčka. Tento měsíc jsme si přidali i poslední obrázek do naší knížky. Artíka se zúčastnilo 11 dětí, z toho 10, které chodí pravidelně, a jeden úplně nový chlapeček.

### 8.6.1 SVÁTKY A TRADICE

**Cíl aktivity:** Ztvárnit jarní svátek či tradici, kterou mám rád

**Zadání úkolu:** Nakreslit či namalovat svátek či tradici, kterou mám rád pomocí zvolené pomůcky

**Pomůcky:** bílá čtvrtka, pastelky, voskovky, tempery, vodovky, suchý pastel

**Časová náročnost:** 20 - 30 minut

Poslední obrázek, který si děti zařadí do svého portfolia, je jakýkoliv jarní svátek či tradice, kterou mají rády. U této aktivity jsem je vůbec neomezovala výběrem svátku či tradice, a mohly si i zvolit, zda využijí techniku malby či kresby a jakou pomůcku si zvolí. Techniky mohly i kombinovat.

Téměř všechny děti ztvárnily Velikonoce, pomlázku, velikonoční vajíčka, koledníky, zajíčka či beránka. Lucka namalovala svátek sv. Valentýna, a i když to není jarní svátek, tak se jí obrázek velmi vydařil. Nejvíce mě zaujal obrázek Zuzky, která namalovala první máj. Namalovala strom a květy. Vojtík ztvárnil Velikonoce jen pomocí čar a barev s vysvětlením, že Velikonoce jsou hlasité a barevné.

Zajímavé bylo, i že většina dětí si vybrala za techniku kresbu, tedy pastelky či fixy, a tím se mi i ověřila teorie asistentů, že děti baví více kresba než malba. Sedm z nich si vybralo kresbu a pouze 4 malbu, z čehož vyplývá, že děti, když mají na výběr, raději kreslí, než malují.

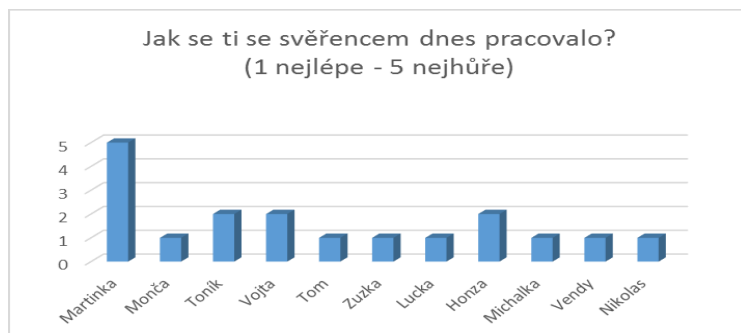
Obrázky vypadají opravdu krásně a děti aktivita i dle hodnocení bavila.

**Tabulka číslo 19**

<b>Jméno dítěte:</b>	<b>Jak moc jsi mu musel/a pomáhat?</b> (vůbec – velice málo – málo – hodně – velice hodně)	<b>Jak moc se u aktivity soustředil/a?</b> (velmi dobře – dobře – průměrně – velmi špatně – vůbec)
Martinka	velice hodně	vůbec
Monča	málo	dobře
Tonda	hodně	dobře
Vojta	velice málo	velmi špatně
Tom	vůbec	velmi dobře
Zuzka	velice málo	velmi dobře
Lucka	velice málo	velmi dobře
Honza	hodně	průměrně

Míša	vůbec	velmi dobře
Vendy	vůbec	velmi dobře
Nikolas	hodně	průměrně

**graf číslo 20**



**graf číslo 21**



Z dotazníků vyplývá, že když si děti mohou vybrat techniku, tak se velmi dobře soustředí a i se asistentům s nimi dobře pracuje. Každé dítě si individuálně vybere pomůcky techniku, která mu více vyhovuje, je při tvoření spokojenější. Výjimkou byla Martinka, která měla zdůrazněno v dotazníku, že nebyla ve své kůži a neudržela pozornost u žádné z aktivit, proto se jí podle asistenta aktivita ani nelíbila. Pomáhat se nejvíce muselo také Toníkovi a Nikolasovi, kteří trpí těžkým autismem. Honzík ani nekomunikuje, tudíž jeho asistentka úplně nevěděla, jakou techniku a pomůcku ke tvorbě chce. Asistenti jinak tuto aktivitu hodnotili velmi kladně.





Obrázek 7: Fotografie obrázků svátků a tradic podle dětí

## **Závěr**

V závěru bych chtěla shrnout výsledky své půlroční práce s dětmi a tvorbu portfolia. Chci se zaměřit na průběh tvorby, mým poznatkům, ale i hodnocení.

Děti si po dobu šesti Artíků vložily do svého portfolia 7 obrázků. Na prvním Artíkově si do něj přidaly hned dva, první z nich byl jejich vlastní portrét, který si vyrobily jako svoji úvodní stránku své obrázkové knihy, díky němuž si každé dítě portfolio ihned pozná, použita byla technika kresby. Druhý obrázek byl věnovaný létu a každé dítě ho ztvárnilo svým originálním způsobem. Tentokrát jsem ke ztvárnění zvolila prstové barvy. Druhý Artík byl již zasvěcený podzimu, zvolenou technikou tentokrát bylo obtiskování listů. Třetím v pořadí byl Artík plný zvířátek, kde děti měli předem určenou techniku kresby, ale pomůcku (pastelka, fixa, voskovka) si mohly zvolit dle vlastního výběru. Čtvrtý Artík se nesl v duchu Vánoc, děti si pomocí techniky malby namalovaly své Vánoce (s důrazem na tradice) a tento obrázek si do portfolia následně zařadily. Na pátém zimním Artíkově děti zapojily hned dvě techniky, a to malbu inkoustem a kresbu zmizíkem - dětem se podařilo vytvořit opravdu nádherné produkty, z nichž měly samy radost. Na posledním obrázku v portfoliu děti nalezneme jarní tradice a zvyky. Děti si mohly vybrat, zda obrázek namalují či nakreslí, a jakou výtvarnou potřebu si vyberou. Tímto obrázkem děti zakončily své portfolio a na konci tohoto Artíka si ho mohly odnést domů. Ve svém portfoliu našly tedy obrázky ze čtyř ročních období a Vánoc. Bylo krásné, jakou radost děti měly, když si své portfolio s názvem Moje knížka konečně po půl roce mohly odnést domů.

Z portfolia lze krásně vyčíst hned několik věcí, a odpovědět na stanovené „výzkumné“ otázky:

Na otázku Jaké výtvarné techniky jsou u dětí s postižením nejoblíbenější lze jednoznačně říci, že když si mohou zvolit svoji techniku případně výtvarné potřeby, tak volí kresbu. A zároveň se ukázalo, že mají rády volný výběr a jsou nerady omezovány. Výběr výtvarných potřeb už je u každého dítěte individuální, ale kresbu preferují. Samozřejmě se u takto postižených dětí nedá předpovědět, zda by u dalších aktivit nevolily jinak, ale při tvorbě tohoto portfolia tomu tak bylo.

Na otázku, v jakém čase je s nimi vhodné pracovat tak, aby byly co nejvíce soustředěné, lze říci, že na zvoleném čase opravdu záleží - Když jsem tvorbu obrázku do knížky zařadila ihned na začátku, děti byly ještě rozrušené. Ideální se tak ukázalo aktivitu zařadit v prostředku Artíka, děti jsou již klidnější, mnohem lépe se soustředí a asistentům se s nimi i o dost lépe pracuje.

V případě třetí otázky jsem sledovala několik aspektů. V průběhu tvorby portfolia se děti zlepšovaly v soustředění, většina z nich udělala v tomto směru pokrok. Druhým vyzorovaným aspektem je, že když děti aktivita i dle hodnocení asistentů baví, tak se tito jedinci na výtvarnou činnost více soustředí. To, že s oblíbenou činností se dítě více soustředí, může být i s pozorováním amerického psychologa maďarského původu M. Csikszentmihalyiho, který tvrdí, že žák může prožívat obavy či pocity úzkosti, pokud je zadání úkolu příliš náročné a vnitřní motivace nízká. Pokud je žák dostatečně vysoce motivován pro úkol, který je náročný, ale baví ho, dostavuje se u něj tzv. pocit „flow” – plynutí. Jedná se o stav, kdy jsou žáci plně soustředěni a zcela ponořeni do toho, co dělají; učení je těší, utíká jako voda, je jim příjemně, vede se jim, efektivně se učí (Hanková, 2008)<sup>78</sup>.

Na poslední „výzkumnou“ otázku, jaké děti potřebovaly nejvíce pomoc asistenta, a jaké naopak nejméně, jsem zjistila, že nejvíce náročná tvorba knížky byla pro děti, jako je Martinka, Honzík, Jáchym či Nikolas, které trpí sice různým postižením, ale střední až těžkou mentální retardací. Muselo se jim nejvíce pomáhat a výsledné portfolio je z velké části tvořené asistenty, což vidíme z fotek, ale i grafů a tabulek. Rodiče těchto dětí využívají Artíka jako respitní péči a vědí, že vytváření jsou schopné jen s opravdu velkou pomocí a někdy se ani nezapojí. Překvapilo mě, jak samostatná byla při vytváření Michalka s Downovým syndromem. Nemuselo se jí skoro vůbec pomáhat, jen dohlížet, aby se držela tématu. Dětem s lehkou mentální retardací (Míla, Monička) či očními a sluchovými vadami (Lucka, Zuzka) se nemuselo pomáhat již vůbec a portfolio vzniklo zcela v jejich režii.

---

<sup>78</sup> HANKOVÁ, Zdenka, Kooperace jako prostředek i cíl. In K. Starý (Ed.), *Pedagogika ve škole*. Praha: Portál, 2008, 33–46.

Při vyrábění portfolio jsem došla k závěru, že nejde striktně říci, jakému dítěti se portfolio nejvíce povedlo. Nelze ani určit zda vytváření obrázkové knížky se nejvíce dařilo dětem s autismem, Downovým syndromem, DMO či Angelmanovým syndromem, ale záleží na každém daném jedinci a spíše než na druhu postižení, tak stupni mentální retardace k němu přidruženém. Každé dítě je individuální a je potřeba k němu přistupovat s respektem a povzbuzovat ho v jeho práci.

Co se týče dětského hodnocení aktivit (Jak se jim líbila aktivita) pomocí emotikonů - smajlíků, myslím si, že bylo spíše subjektivní. Děti sice věděly, že slouží k mé zpětné vazbě od nich, ale vzhledem k jejich postižení nevím, zda to zcela pochopily. Nenapadá mě však lepší metoda či jiná forma zpětné vazby od nich. Košťálová, Miková a Stang (2008) tvrdí, že žák je schopný sebehodnocení, pokud rozpozná ty složky vlastní práce, které dokazují, že dosáhl vytyčeného cíle; popíše a objasní, proč je považuje za zvládnuté; najde složky, jejichž zvládnutí musí ještě zlepšit; popíše a ujasní, v čem se liší od očekávaného výkonu; identifikuje, co přispělo k dosažení cílů nebo co mu bránilo v lepší práci; naplánuje si, co příště udělá jinak, aby se jeho práce zlepšila. Podobně je tomu i s hodnocením práce učitele. Děti s postižením a výše zmíněnou sníženým intelektem nejsou schopny dovednosti sebehodnocení podle požadavků Košťálové, Mikové a Stang nikdy splnit, nicméně zdá se, že celkový dojem ze své práce dokázaly reálně odhadnout. Mnohem objektivnější však pro mě byla zpětná vazba od asistentů. Otázky v dotazníku hodnotím jako dobře zvolené a dostatečně vypovídající<sup>79</sup>.

Na úplný závěr bych chtěla dodat, že vznikla opravdu krásná portfolio, a čas, který tomu byl věnován, se opravdu vyplatil. Děti i já jsme z nich měli opravdu velkou radost - nevznikla totiž jen halda výkresů, které si děti vždy odnesly domů (a těžko říci, jaký byl jejich další osud), ale opravdová knížka (svázaná jako kniha), tvořená jejich výtvary a navíc, která je vystihuje - jejich autoportrétem, oblíbenými barvami, výběrem technik a materiálů, která navíc může rodičům i asistentům sloužit jako diagnostický materiál.

---

<sup>79</sup> KOŠTÁLOVÁ, Hana, Šárka MIKOVÁ a Jiřina STANG. *Školní hodnocení žáků a studentů: se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-314-7.

## Seznam použitých informačních zdrojů

CAMPBELL, Jean. Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi: [skupinové výtvarně-terapeutické činnosti pro děti a dospělé]. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-428-1

CASE, Caroline a Tessa DALLEY. Arteterapie s dětmi. Praha: Portál, 1995. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-065-0

EVERS, W. M., & WALBERG, H. J., Testing student learning, evaluating teaching effectiveness. Stanford, California: Hoover Institution Press. (2004).

FONTANA, Jean. Portfolio assessment: Its beginnings in Vermont and Kentucky. NASSP Bulletin, 79, 25–30. (1995).

HANKOVÁ, Zdenka, Kooperace jako prostředek i cíl. In K. Starý (Ed.), *Pedagogika ve škole*. Praha: Portál, 2008, 33–46.

CHVÁTALOVÁ, Helena. Jak se žije dětem s postižením: problematika pěti typů zdravotních postižení. Vyd. 3. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0054-3

JEBAVÁ, Jana. Úvod do arteterapie. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-394-6.

KOŠŤÁLOVÁ, Hana, Šárka MIKOVÁ a Jiřina STANG. *Školní hodnocení žáků a studentů: se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-314-7.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana, Jak vést portfolio s dětmi v mateřské škole? [online]. Dostupné z: [http://www.vys-edu.cz/assets/File.ashx?id\\_org=600139&id\\_dokumenty=5696](http://www.vys-edu.cz/assets/File.ashx?id_org=600139&id_dokumenty=5696)

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. Systém hodnocení a sebehodnocení žáků: zkušenosti z České republiky i Evropských škol. Brno: MSD, 2011. ISBN 978-80-7392-169-9.

KUDLÁČEK, Miroslav. Svět dětské mozkové obrny: nahlížení vlastního postižení v průběhu socializace. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0178-6

KULIČ, Václav. Chyba a učení: funkce chybného výkonu v učení a v jeho řízení. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971. Knihnice psychologické literatury.

LAUFKOVÁ, Veronika, Formativní hodnocení (disertační práce). Praha: PedF UK, 2016.

LHOTOVÁ, Marie a Evžen PEROUT. Arteterapie v souvislostech. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1272-0

LIEBMANN, Marian. Skupinová arteterapie: nápady, témata a cvičení pro skupinovou výtvarnou práci. Vyd. 2. Přeložil Johana ELISOVÁ. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-729-9

MERTIN, Václav a KREJČOVÁ, Lenka. Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7357-679-0.

MIKULÁČKOVÁ, Markéta. Rozvoj dovedností a komunikace osob s Angelmanovým syndromem nebo kombinovaným postižením. Ostrava: ANGELMAN CZ, 2016. ISBN 978-80-7329-421-2

PAŘÍZEK, Antonín. Kniha o těhotenství, porodu a dítěti. 5. vydání. Praha: Galén, [2015]. ISBN 978-80-7492-213-8

POTMĚŠILOVÁ, Petra a Petra SOBKOVÁ. Arteterapie a artefietika nejen pro sociální pedagogy. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3120-8.

SELIKOWITZ, Mark. Downův syndrom: definice a příčiny, vývoj dítěte, výchova a vzdělání, dospělost. Vyd. 2. Přeložil Dagmar TOMKOVÁ. Praha: Portál, 2011. Rádci pro zdraví. ISBN 978-80-7367-882-1

SLAVÍK, Jan. Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.

Současná arteterapie v České republice a v zahraničí. Přeložil Jan SLAVÍK. Praha: Univerzita Karlova, 2000. ISBN 80-7290-004-8

STRUSKOVÁ, Olga. Děti z planety D. S. Praha: G plus G, 2000. Zde a nyní. ISBN 80-86103-31-5

ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava. Základy arteterapie. Rozšířené vydání. Přeložil Jana KRÍŽOVÁ, přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1043-6

ŠPORCLOVÁ, Veronika. Autismus od A do Z. V Praze: Pasparta, 2018. ISBN 978-80-88163-98-5

ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče. Vyd. 4., přeprac. Praha: Portál, 2011. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-889-0

THOROVÁ, Kateřina. Poruchy autistického spektra. Rozšířené a přepracované vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0768-9

### **Elektronické zdroje**

Angelman syndrome - Genetics Home Reference – NIH. Genetics Home Reference – NIH [online]. Dostupné z: <https://grl.nlm.nih.gov/condition/angelman-syndrome>

KASÍKOVÁ, Hana., & ŽÁK, Vojtěch, Učíme děti učit se. Hospitační arch. Praha: NÚV. [online] Dostupné z [http://kdf.mff.cuni.cz/vyzkum/materialy/p16\\_manual\\_Ucime\\_deti.pdf](http://kdf.mff.cuni.cz/vyzkum/materialy/p16_manual_Ucime_deti.pdf), (2011)

O nás | Centrum pro všechny. O nás | Centrum pro všechny [online]. Dostupné z: <http://www.centrumprovsechny.cz/>

Osobní portfolio žáka – osobní portfolio žáka. Informace o systémovém projektu kvality I [online]. Dostupné z: [http://www.esf-kvalita1.cz/osobni\\_portfolio-koncepce.php](http://www.esf-kvalita1.cz/osobni_portfolio-koncepce.php)

Příručka UJČ AV ČR, dostupné z: <http://prirucka.ujc.cas.cz/?slovo=um%C4%9Bn%C3%AD>; citováno 27. 1. 2019.

Typy portfolií a jejich využití ve výuce. Metodický portál RVP - Modul Články [online]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/9879/typy-portfolii-a-jejich-vyuziti-ve-vyuce.html/>

Využití arteterapeutických technik k harmonizaci osobnosti dětí v mateřské škole. Metodický portál RVP - Modul Články [online]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/623/vyuziti-arteterapeutickych-technik-k-harmonizaci-osobnosti-deti-v-materske-skole.html/>

WOLF, Dennie Palmer, Portfolio assessment: Sampling student work. Association for Supervision and Curriculum Development, 4, 35–39. [online]. Dostupné z [http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_198904\\_wolf.pdf](http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198904_wolf.pdf)

